



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
Faculdade de Ciência da Informação  
Curso de Graduação em Biblioteconomia

## A BIBLIOTERAPIA COMO INSTRUMENTO DE SOCIOEDUCAÇÃO

Maria Clara Silva Araújo  
Orientador: Prof. Dr. Marcílio de Brito

Brasília  
2018

Maria Clara Silva Araújo

A BIBLIOTERAPIA COMO INSTRUMENTO DE SOCIOEDUCAÇÃO

Monografia apresentada como parte das exigências para obtenção do título de Bacharel em Biblioteconomia pela Faculdade de Ciência da Informação da Universidade de Brasília

Orientador: Prof. Dr. Marcílio de Brito

Brasília

2018

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

A663b      Araújo, Maria Clara Silva  
              A biblioterapia como instrumento de socioeducação / Maria Clara Silva Araújo; orientador Marcílio de Brito. -- Brasília, 2018.  
              100 p.

              Monografia (Graduação - Biblioteconomia) -- Universidade de Brasília, 2018.

              1. Biblioterapia. 2. Leitura terapêutica. 3. Socioeducação. 4. Ressocialização. I. Brito, Marcílio de, orient. II. Título.



**Título: A biblioterapia como instrumento de socieducação.**

**Aluna: Maria Clara Silva Araújo.**

Monografia apresentada à Faculdade de Ciência da Informação da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Bacharel em Biblioteconomia.

Brasília, 29 de novembro de 2018.

**Marcílio de Brito - Orientador**  
Professor da Faculdade de Ciência da Informação (UnB)  
Doutor em Ciências da Informação e da Documentação

**Maria Cláudia Lopes de Oliveira – Membro**  
Professora do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento (UnB)  
Doutora em Educação

**Lúcia Helena Barbosa de Oliveira – Membro externo**  
Promotora de Justiça da 8ª Promotoria Infracional de Brasília - DF  
Mphil pela Universidade de Edimburgo

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho à minha mãe, Helenice, minha heroína e meu maior exemplo de amor, cumplicidade e força.

## **AGRADECIMENTOS**

À minha família por todo apoio e dedicação, em especial à minha mãe Helenice e ao meu irmão Gabriel, por estarem ao meu lado em todos os momentos, me incentivando e dando forças para seguir em frente, vocês são meu porto-seguro.

Ao Arthur, por todo o seu companheirismo e amor. Obrigada por me acompanhar em reuniões, me acalmar em momentos de crise e segurar minha mão virtualmente quando não podia estar presente. Todo seu apoio foi essencial para a conclusão do meu trabalho.

Ao professor Marcílio de Brito, que aceitou o desafio de orientar um trabalho com tema completamente alheio à sua área de pesquisa e competência e abraçou o assunto junto comigo. Toda a sua paciência, dedicação, atenção, seus ensinamentos, estímulos e carinho foram essenciais para a realização deste trabalho.

À Dra. Helena por acreditar no meu trabalho e por toda a atenção e tempo dedicado a me auxiliar na execução desta pesquisa. Não tenho palavras para descrever minha admiração pelo trabalho realizado por você. Seu carinho e empenho para com esses jovens emociona e dão esperanças de um futuro melhor.

À Mônica, ao Sr. Abdallah e a todos os agentes socioeducativos que dedicaram uma parcela de seu tempo para me receber. Obrigada também à Andressa e Denise, que me permitiram entender um pouco mais sobre suas histórias.

Por fim, meu muitíssimo obrigada às meninas que ainda estão no sistema, me receberam com carinho e aceitaram conversar comigo. Espero de alguma forma auxiliar no crescimento de vocês!

Todos nós cometemos erros na vida, só que os meus erros me levaram para onde estou. Diferente dos seus. Mas só queria que as pessoas não apontassem o dedo para mim e me chamassem de monstro. Para alguém que está aqui, isso é pedir muito? [...] Amo e choro que nem você. Todos merecemos uma segunda chance. Qual imagem você tem de mim? (TALIA, 2018, p. 1-2)

## **RESUMO**

O presente trabalho objetivou analisar a influência da leitura e a possibilidade de aplicação de técnicas biblioterapêuticas como instrumento de ressignificação da autoimagem e de ressocialização de adolescentes do sexo feminino em cumprimento de medida socioeducativa de internação e semiliberdade no Distrito Federal. A pesquisa caracteriza-se como exploratória, a respeito dos procedimentos técnicos, ressaltando-se a pesquisa bibliográfica e o estudo de campo, abordados de forma qualitativa com aplicação de entrevistas semiestruturadas in loco. As entrevistas foram realizadas na Unidade de Internação de Santa Maria e na Unidade de Semiliberdade Feminina do Guará, ao todo participaram sete adolescentes, quatro agentes socioeducativos e um diretor. Além disso, foram realizadas duas entrevistas por telefone com egressas do sistema socioeducativo do Distrito Federal. O levantamento bibliográfico apresenta a história, conceitos e formas de aplicação da biblioterapia, descreve a noção de desenvolvimento do self dialógico, expõe a evolução da justiça juvenil no Brasil, desde o Código Criminal do Império até o Estatuto da Criança e do Adolescente e, por fim, explica o funcionamento do Sistema Socioeducativo no Distrito Federal. Os resultados demonstram a existência de um foco de interesse pela leitura dentro das unidades socioeducativas, carente de incentivos, fomento e apoio político-institucional. A quase inexistente vontade política para projetos de fomento a leitura apareceu como principal fator de inibição tanto aos projetos existentes como ao surgimento de novas iniciativas. As ações de sucesso reveladas pelo estudo apontam sempre para iniciativas pessoais de agentes ou diretorias locais. É consenso entre os entrevistados de que a leitura auxilia positivamente no processo de ressocialização dos jovens.

**Palavras-chave:** Biblioterapia. Leitura terapêutica. Socioeducação. Ressocialização.



## **ABSTRACT**

The following piece aimed at analyzing the influence of reading and the possibility of utilization of bibliotherapeutic techniques as a tool of self-image rethinking for female teenagers going through semiliberty and internment correctional measures. The research is portrayed as exploratory, related to the technical procedures, emphasizing both bibliographic research and field work, developed in a qualitative approach along with semi-structured in-person interviews. The interviews were conducted in Unidade de Internação de Santa Maria and Unidade de Semiliberdade Feminina do Guará, they had seven teenagers, four agents and a director as contributors. Furthermore, two other interviews were made through telephone with people who were formerly in the correctional measures system of Distrito Federal. The bibliographic analysis presents ways of applying bibliotherapy along with its history and concepts; describes the dialogical self development; exposes the Brazilian juvenile justice system development, since the Empire's Penal Code until the current Estatuto da Criança e do Adolescente; and, finally, explains how Distrito Federal's correctional measures system works. The results have showed the existence of literature interest inside the units, which lack incentives, funding and political-institutional support. The anemic politic will for literature encouraging programs came out as the main inhibiting factor for both existent programs and the promotion of new initiatives. The prosperous actions revealed by the study always point towards individual actions by agents or directors. The interviewees consensually agree that reading is a powerful tool of guidance in the resocialization process.

**Keywords:** Bibliotherapy. Therapeutic reading. Socio-education. Resocialization.

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Quadro 1	Estágios do processo de aplicação da biblioterapia	27
Quadro 2	Formas de aplicação da biblioterapia em diferentes campos de atuação profissional	28
Quadro 3	Quebra de paradigmas a partir da criação do ECA	43
Quadro 4	Especialização das Unidades de Internação e Semiliberdade	61
Quadro 5	Organização das Unidades de Internação no DF por faixa etária	61
Quadro 6	Competência dos núcleos	62
Quadro 7	Escolaridade – UISM	66
Figura 1	Relação entre o SINASE e o Sistema de Garantia de Direitos	45
Figura 2	Organização do Programa de Atendimento Socioeducativo de Internação do DF	60
Figura 3	Organização administrativa das Unidades de Internação	61
Fotografia 1	Pátio interno	64
Fotografia 2	Biblioteca da unidade de semiliberdade feminina	81
Fotografia 3	Biblioteca da UISM	82

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAJE	Centro de Atendimento Juvenil Especializado
CDCA/DF	Conselho Distrital dos Direitos da Criança e do Adolescente
CDS	Centros de Desenvolvimento Social
CERE	Centro de Reclusão de Adolescente Infrator
CESAMI	Centro Socioeducativo Amigoniano
CETRAM	Centro de Triagem e Atendimento ao Menor
CETRO	Centro de Triagem e Observação de Menores
CF/88	Constituição Federal de 1988
CIAGO	Cetro de Internação de Adolescentes Granja das Oliveiras
CIAP	entro de Internação de Adolescentes de Planaltina
COM	Centro de Observação de Menores
COMEIA	Comunidade de Educação, Integração e Apoio ao Menor e Família
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
COTEME	Comunidade de Terapia e Educação de Menores
CRESEM	Centro de Referência em Semiliberdade
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FEBEM	Fundação Estadual de Bem-Estar do Menor
FSS/DF	Fundação do Serviço Social
FUNABEM	Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor
GDF	Governo do Distrito Federal
LA	Liberdade assistida
MPDFT	Ministério Público do Distrito Federal e Territórios
MSE	Medida socioeducativa
NAI	Núcleo de Atendimento Integrado
NAS	Núcleo de Atividades Socioeducativas
NUENS	Núcleo de Ensino
NUPROF	Núcleo de Profissionalização
ONU	Organização das Nações Unidas
PDASE	Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo do Distrito Federal
PIA	Plano Individual de Atendimento do Adolescente
PNBEM	Política Nacional do Bem-Estar do Menor
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPCAAM	Programa de Proteção a Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte
PROAMI	Projeto de Atendimento ao Menor Infrator
PSC	Prestação de Serviço à Comunidade
SAAN	Setor de Armazenagem e Abastecimento Norte
SAM	Serviço de Assistência ao Menor
SASE	Sistema de Atendimento Socioeducativo
SDS/DF	Secretaria de Desenvolvimento Social do Distrito Federal
SECRIANÇA/DF	Secretaria de Políticas para Crianças, Adolescentes e Juventude
SEDH/PR	Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SIPIA	Sistema de Informação para Infância e Adolescência
SSE/DF	Sistema Socioeducativo do Distrito Federal
SSS/DF	Secretaria de Serviços Sociais do Distrito Federal
SUBSIS	Subsecretaria do Sistema Socioeducativo

TJDFT	Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios
UAI	Unidade de Atendimento Inicial
UAMA	Unidade de Atendimento em Meio Aberto
UIP	Unidade de Internação de Planaltina
UIPP	Unidade de Internação do Plano Piloto
UIPSS	Unidade de Internação Provisória de São Sebastião
UISM	Unidade de Internação de Santa Maria
UNIRE	Unidade de Internação do Recanto das Emas
UNISS	Unidade de Saída Sistemática
VEMSE	Vara de Execução de Medidas Socioeducativas

## SUMÁRIO

Introdução .....	15
<b>1 Construindo o objeto de estudo e o referencial teórico.....</b>	<b>17</b>
1.1 Definição do problema e justificativa .....	17
1.2 Objetivos da pesquisa.....	18
1.2.1 Objetivo geral.....	18
1.2.2 Objetivos específicos .....	18
<b>2 Revisão de literatura.....</b>	<b>19</b>
2.1 Leitura e terapia .....	19
2.2 Histórico.....	20
2.2.1 Definições e resultados esperados .....	21
2.2.2 Componentes básicos da biblioterapia.....	25
2.2.3 Aplicação e tipos de biblioterapia.....	28
2.2.4 Linguagem, narrativa e identidade.....	31
2.3 A repressão à delinquência juvenil .....	35
2.4 Estatuto da Criança e do Adolescente.....	40
2.5 Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo .....	44
2.6 O atendimento socioeducativo no Distrito Federal.....	51
2.6.1 Histórico.....	51
2.6.2 Funcionamento do sistema socioeducativo do Distrito Federal .....	56
<b>3 Metodologia .....</b>	<b>63</b>
3.1 Coleta de dados .....	63
3.2 Análise dos dados <sup>1</sup> .....	65
3.2.1 Escolaridade e cultura dentro das unidades .....	66
3.2.2 Incentivo à leitura na infância e sua influência no gosto pela leitura durante a medida socioeducativa .....	69
3.2.3 Razão para a procura por livros dentro das unidades socioeducativas .....	72
3.2.4 Viabilidade de projetos de leitura dentro da unidade socioeducativa.....	73
3.2.5 Benefícios da leitura .....	76
3.2.6 Opinião dos agentes e das jovens sobre a existência de biblioteca nas unidades socioeducativas. ....	80
3.2.7 Abertura ao diálogo, exposição de sentimentos e interesse em grupos de leitura. ....	83
3.2.8 Adequação da biblioterapia como instrumento de ressocialização.....	83
<b>4 Considerações finais.....</b>	<b>86</b>
<b>Referências .....</b>	<b>88</b>
APÊNDICE A – Entrevista com as internas da UISM e com as jovens semiliberdade ...	92
APÊNDICE B – Entrevista com as egressas do sistema socioeducativo do DF .....	93

APÊNDICE C – Entrevista com agentes do sistema socioeducativo .....	94
APÊNDICE D – Solicitação de autorização à VEMSE .....	95
APÊNDICE E – Solicitação de autorização à VEMSE .....	96
APÊNDICE F – Carta de apresentação enviada à Juíza da VEMSE, Lavínia Fonseca ...	97
ANEXO A – Autorização .....	98
ANEXO B – Carta da Andressa para o Sr. Abdallah .....	99
ANEXO C – Carta do Lucas para o Sr. Abdallah .....	100

## **Introdução**

A consolidação do capitalismo afetou diretamente a lógica do sistema correcional, que passou a focar a prevenção do delito ao invés da punição, originando assim uma nova “sociedade disciplinar”, com vigilância generalizada. Ao longo dos séculos XVII e XVIII, a disciplina social passou então a visar dispositivos que tornem dóceis e servis as subjetividades, transformando as pessoas em sujeitos produtivos e adaptados ao sistema social (FOUCAULT, 2004; OLIVEIRA; ASSIS, 2006).

A repressão à delinquência no Brasil tem início nesse período, através do Código Criminal do Império (1830), que previa a internação de jovens a partir de 14 anos como forma de responsabilização por seus delitos. A evolução da justiça juvenil no Brasil está diretamente ligada às ideias higienistas propagadas na Europa e nos Estados Unidos. As instituições que visavam a reclusão e disciplina de crianças infratoras ou abandonadas eram as mais visadas e tinham o objetivo de transformar esses jovens em cidadãos úteis à sociedade (LONDOÑO, 1991; RIZZINI, 1993 apud OLIVEIRA; ASSIS, 1999).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) surgiu em julho de 1990, em substituição ao Código de Menores de 1979. Dessa forma, o jovem autor de ato infracional passa a ser visto como um sujeito de direitos, cuja responsabilidade pelos cuidados passa a ser da família, sociedade e Estado. Além disso, enquanto o Código de Menores tinha o objetivo de tirar das ruas e do convívio familiar crianças e jovens pobres que causavam desconforto à sociedade, o ECA busca fazer do ambiente socioeducativo um local de desenvolvimento do adolescente, possibilitando a ressocialização e uma nova perspectiva de vida. A internação, amplamente utilizada durante períodos ditatoriais brasileiros, passa a ser uma exceção, priorizando a convivência do jovem em seu meio social e familiar (OLIVEIRA; ASSIS, 1999 FERREIRA, 2006; COIMBRA; NASCIMENTO, 2008).

A educação e a leitura são instrumentos importantíssimos nessa jornada, fomentando a criatividade, modificando a percepção de mundo e minimizando o tempo ocioso. Ratton (1975) explica que a leitura pode, dentre outras coisas, possibilitar experienciar novas situações em segurança, criar condições de autonomia, comparar pontos de vistas diferentes, aumentar a autoestima, auxiliar na resolução dos problemas, melhorar a comunicação e desenvolver capacidade crítica.

As primeiras bibliotecas prisionais surgiram nos Estados Unidos em 1802, em Kentucky e na Europa em meados de 1813. Alves (1982) explica que a biblioteca prisional tem

o papel de oferecer cursos e palestras, promover atividades culturais, concursos literários e outras ações que despertem vocações ou desenvolva aptidões. Dentre as possibilidades de trabalho realizados por bibliotecários dentro de ambientes de privação de liberdade, este trabalho destacará a biblioterapia.

A biblioterapia é conceituada por Ferreira (2003) como uma técnica de mudança comportamental através do autoconhecimento, por meio da leitura de livros e utilização de outros materiais. Guedes e Baptista (2013) acrescentam ainda que a prática fomenta a possibilidade de superação e capacidade de lidar com os problemas, encarando seus conflitos sem medo ou ansiedade e com autocrítica.

Programas de biblioterapia são realizados em grupo e possuem quatro estágios de aplicação: identificação dos indivíduos e seus problemas; seleção de materiais que combinem com os problemas pessoais dos participantes, provendo informação correta sobre o problema, sem que se transmita uma falsa sensação de esperança; apresentação do texto de forma cuidadosa e estratégica, motivando o leitor a identificar similaridades entre si e as personagens do texto; discussão do material trabalhado, incentivando o participante a expressar suas impressões verbalmente, de forma escrita ou por meio de arte, teatro, música, ou outra forma que lhe for conveniente (ROSA, 2006).

Caldin (2001) destaca que a discussão em grupo ao final das sessões é de extrema importância, pois favorece a interação e expressão dos sentimentos. A troca de informações e experiências faz com que o leitor não se sinta mais solitário na resolução de seus problemas. Ratton (1975) explica que a realização de atividades em grupo é ainda mais importante em contextos de privação de liberdade, pois auxilia no processo de ressocialização, sendo um ambiente de livre escuta e debate, auxiliando na diminuição da ansiedade e despertando novos interesses.

Este trabalho tem como objetivo analisar a influência da leitura e a possibilidade de aplicação de técnicas biblioterapêuticas como instrumento de ressignificação da autoimagem e de ressocialização de adolescentes do sexo feminino em cumprimento de medida socioeducativa de internação e semiliberdade no Distrito Federal.

Para que este objetivo seja alcançado, outros cinco objetivos específicos foram elencados, visando identificar a existência de projetos de leitura nas unidades internação e semiliberdade femininas do Distrito Federal, verificar o interesse das jovens pela leitura, analisar a compreensão dos agentes socioeducativos acerca da importância da leitura, examinar a influência da leitura na ressignificação da autoimagem e no processo de ressocialização de jovens egressas do sistema socioeducativo e, por fim, analisar a possibilidade de aplicação de



técnicas biblioterapêuticas nas unidades socioeducativas de internação e semiliberdade femininas do Distrito Federal.

A pesquisa caracteriza-se como exploratória, a respeito dos procedimentos técnicos utilizados no desenvolvimento do trabalho, pode-se elencar a pesquisa bibliográfica e o estudo de campo, abordados de forma qualitativa com aplicação de entrevistas semiestruturadas *in loco*.

## **1 Construindo o objeto de estudo e o referencial teórico**

### **1.1 Definição do problema e justificativa**

Segundo o art. 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a criança ou adolescente responsável por algum ato infracional estará sujeito à aplicação das seguintes medidas socioeducativas: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semiliberdade; internação em estabelecimento educacional. A internação, medida mais extrema, é decretada em casos de atos infracionais mais graves ou em casos de reincidência. O ambiente de internação deve fomentar o desenvolvimento do adolescente, possibilitando a ressocialização e uma nova perspectiva de vida, não deve se assemelhar a uma prisão.

Apesar das orientações do ECA sobre a forma humanizada que crianças e adolescentes autores de ato infracional devem ser tratados nas unidades de internação, a realidade se mostra muito diferente. Pesquisas mostram que a internação atualmente agrava os problemas emocionais dos adolescentes e atrapalha o processo de ressignificação do ato infracional cometido. Sobre isso, é possível observar que:

a reclusão é uma marca simbólica que “pune” o sujeito, por um crime contra a sociedade, mas, paradoxalmente, acaba por incentivar e reforçar as causas que impulsionaram o ato, ou seja, é uma medida que contribui para o aumento do nível de pressão e revolta interna, tornando insuportáveis os níveis de violência (ALVES, 2005, p. 203)

Alves (2005) explica ainda que as relações humanas estabelecidas nas instituições são marcadas pela ausência da linguagem e da escuta, impossibilitando as trocas humanas. As relações são baseadas em punições.

A utilização da leitura como forma de tratamento terapêutico não é uma ideia recente, egípcios, gregos e romanos já utilizavam livros para tratamento espiritual e físico. As bibliotecas eram construídas dentro de templos e locais dedicados à cura física e espiritual. A biblioterapia, no entanto, surgiu apenas no início do século XIX. A prática busca, através da

leitura e interpretação de textos previamente selecionados e mediados por um profissional, a troca de experiências através do diálogo em grupo, sem que se perca a individualização do sujeito. Para entender por completo a pessoa, os problemas e as dores que ela carrega, é necessário compreender o seu contexto cultural, social e histórico (CALDIN, 2010). Ouaknin (1996) explica também que a leitura permite o envolvimento emocional entre leitor e texto, fazendo com que tente aplicar o que leu em sua própria vida.

Pensando nos benefícios da biblioterapia citados pela literatura, o presente trabalho busca compreender como a leitura e a aplicação de técnicas biblioterapêuticas podem auxiliar na ressignificação da autoimagem e sua correlação com o processo de ressocialização de adolescentes do sexo feminino. Este trabalho limita-se a analisar o problema de pesquisa no âmbito do cumprimento de medida socioeducativa de internação e semiliberdade no Distrito Federal. A justificativa para esta pesquisa encontra sua importância na escassez de trabalhos publicados sobre o tema. Além disso, suscita a discussão da importância da leitura no processo de ressocialização de jovens.

## **1.2 Objetivos da pesquisa**

### **1.2.1 Objetivo geral**

O trabalho tem como objetivo principal analisar a influência da leitura e a possibilidade de aplicação de técnicas biblioterapêuticas como instrumento de ressignificação da autoimagem e de ressocialização de adolescentes do sexo feminino em cumprimento de medida socioeducativa de internação e semiliberdade no Distrito Federal.

### **1.2.2 Objetivos específicos**

- Identificar a existência de projetos de incentivo à leitura dentro da Unidade de Internação de Santa Maria e da Unidade de Semiliberdade Feminina do Guará;
- Identificar o interesse das adolescentes em cumprimento de MSE de internação e semiliberdade pela leitura;
- Analisar a compreensão dos agentes socioeducativos das unidades de internação e semiliberdade femininas do Distrito Federal acerca da importância da leitura;
- Analisar a influência da leitura na ressignificação da autoimagem e no processo de ressocialização de jovens egressas do sistema socioeducativo do Distrito Federal;
- Analisar a possibilidade de aplicação de técnicas biblioterapêuticas nas unidades socioeducativas de internação e semiliberdade femininas do Distrito Federal.

## 2 Revisão de literatura

### 2.1 Leitura e terapia

A utilização da leitura como forma de tratamento terapêutico não é uma ideia recente, Caldin (2010) explica que egípcios, gregos e romanos já utilizavam livros para tratamento espiritual e físico. No Egito antigo, por exemplo, o faraó Ramsés II mandou colocar a inscrição “Remédios para a alma” no frontispício da sua biblioteca (ALVES, 1982). Montet (1989 apud FERREIRA, 2003) explica que as bibliotecas se localizavam dentro de templos chamados “Casas de vida”, considerados locais de conhecimento e espiritualidade. Na Grécia antiga os livros também eram utilizados como forma de cura médica e espiritual. Na porta da biblioteca de Tebas, havia a inscrição “lugar de cura da alma” (GUEDES, 2013; VALENCIA; MAGALHÃES, 2015).

Entre os romanos do primeiro século, Aulus Cornelius Celsus, médico e escritor, estimulou o uso da leitura e a discussão de obras de oradores renomados durante a terapia como forma de fomentar o desenvolvimento da capacidade crítica dos pacientes (ALVES, 1982; FERREIRA, 2003; VALENCIA; MAGALHÃES, 2015). Durante a Idade Média, na abadia de Saint Gall, estava presente a inscrição “Tesouro dos remédios da alma” (ALVES, 1982). Já em 1272, o Hospital Al Mansur recomendava como parte do tratamento médico a leitura de trechos selecionados do Alcorão (MARCINKO, 1989 apud FERREIRA, 2003).

Ao final do século XVIII, segundo Guedes (2013), os livros passaram a ser usados como parte do tratamento de doentes mentais na França, Inglaterra e Itália. Apesar de diferentes indivíduos em diferentes épocas e culturas terem compreendido e disseminado o valor da leitura como agente transformador em tratamentos médicos, a autora explica ainda que até o início do século XIX a biblioterapia era apenas uma idealização. Ferreira (2003) argumenta também que a dedicação de religiosos foi imprescindível para o ressurgimento da disseminação da prática da leitura terapêutica em hospitais para doentes mentais no século XIX.

Em 1802, o médico Benjamim Rush foi um dos primeiros a recomendar a leitura como parte do tratamento de doentes mentais nos Estados Unidos. Sobre isso, Guedes (2013) salienta que durante um estudo realizado em 10 de novembro de 1802, recomendou-se dois tipos de leitura: o primeiro para entretenimento, o segundo sobre temas filosóficos, morais e religiosos. Posteriormente, no seu livro *Medical inquiries and observations upon the diseases of the mind*, Rush passa a aconselhar a leitura terapêutica como forma de apoio à psicoterapia em geral, não apenas para doentes mentais. Entre 1815 e 1853, médicos americanos passaram a recomendar aos pacientes hospitalizados a leitura de textos cuidadosamente selecionados e adaptados às necessidades de cada um, prática que se assemelha com as técnicas biblioterapêuticas (ALVES,

1982). Também no ano 1853, John Minson Galt II, um médico já conhecido por ensaios tratando da leitura, recreação e diversão no tratamento de pacientes com demência, redigiu o primeiro artigo sobre os benefícios terapêuticos da leitura no tratamento de pacientes com doenças mentais (ROSA, 2006; GUEDES, 2013).

Durante a Primeira Guerra Mundial, bibliotecários leigos da Cruz Vermelha ajudaram a construir bibliotecas nos hospitais do Exército. Pereira (1996 apud GUEDES, 2013; PINTO, 2005; VALENCIA; MAGALHÃES, 2015) explica ainda que desde o citado período, o Bureau dos Veteranos dos Estados Unidos teve um grande papel na prática da leitura biblioterapêutica.

Ao questionar-se sobre a função terapêutica de todos os textos literários, Caldin (2009), p. 151-152) explica que “todo texto poético tem o potencial para ser terapêutico”. A autora explica que não é possível mensurar o quanto cada narrativa ficcional atinge cada pessoa, pois entram em campo fatores subjetivos, tais como: sentimentos, valores, faixa etária, estado de ânimo e personalidade. Caso o envolvimento com a história gere a catarse, a identificação ou a introspecção, o aspecto terapêutico do texto foi atingido. A autora ainda esclarece que na maioria das vezes apenas o leitor percebe o quanto foi atingido pelo texto e se foi possível trabalhar as emoções, ativar a imaginação ou fazer uma reflexão.

## 2.2 Histórico

Apesar de a leitura ser utilizada como parte do tratamento terapêutico desde a Antiguidade, Pinto (2005) explica que o termo biblioterapia surge pela primeira vez apenas por volta de 1916, cunhado por Samuel McChord Crothers, em artigo publicado no *Atlantic Monthly*, intitulado *A literacy clinic*. No mesmo período foram publicados mais dois artigos: *Institution libraries of Iowa*, publicado por Robinson em 1916, com cooperação da bibliotecária Green e do professor de neurologia clínica Schwab; e *The therapeutic use of a hospital library*, publicado em 1919 por Green e Schwab (GUEDES, 2013).

Etimologicamente a biblioterapia é composta por duas palavras gregas: *biblion* (βιβλίον), que significa livro e *therapeia* (θεραπεία), que significa terapia, tratamento (PEREIRA, 1996 apud VALENCIA; MAGALHÃES, 2015). A primeira definição do termo em um dicionário ocorreu em 1941, quando o *Dorland's Illustrated Medical Dictionary* definiu biblioterapia como sendo o “emprego de livros e de sua leitura no tratamento de doenças mentais”. Em 1961 ocorreu o primeiro registro do termo em um dicionário não especializado, o *Webster's Third International Dictionary* apresentou a seguinte definição: “uso de material de leitura selecionada, como adjuvante terapêutico em medicina e psicologia”. Mais tarde, a Associação para Bibliotecas de Hospitais e Instituições adotou oficialmente a definição de

biblioterapia como sendo “guia na solução de problemas pessoais através da leitura dirigida” (RATTON, 1975).

É importante salientar que o termo “biblioterapia” é alvo de críticas diversas ao longo do tempo, devido à sua amplitude e ao prefixo “biblio”. Segundo os críticos, o prefixo restringiria a prática à utilização de livros, porém, na realidade os materiais bibliográficos utilizados são diversos. Alguns autores sugerem termos como bibliofilaxia, literapia, biblioconselho, terapia bibliotecária, bibliogomia e bibliopsicologia (PEREIRA, 2006 apud SILVA, 2005).

Sobre isso, Valencia e Magalhães (2015, p. 9, grifo nosso) afirmam que, “a biblioterapia é considerada também uma técnica que utiliza *qualquer tipo de material bibliográfico*, em que a leitura e outras atividades lúdicas, sobre variados temas, auxiliam as pessoas a lidarem com os seus problemas emocionais, sociais e físicos”. Caldin (2010, p. 47) também explica que “a dramatização de histórias, filmes, vídeos, música, jogos e brincadeiras fazem parte, também, das sessões de biblioterapia”. A autora defende que o ludismo tem ação terapêutica.

Em 1904, a bibliotecária responsável pela Biblioteca do *Mc Lean Hospital* (Massachusetts) deu início a um programa que visava experienciar os aspectos psiquiátricos da leitura. É nesse período também que a biblioterapia como prática empírica se constitui como disciplina no campo da Biblioteconomia. Apesar disso, apenas em 1940 a *Menninger Clinic* passou a ter interesse na prática biblioterapêutica, visando estabelecer bases para que fosse constituída como ciência (RATTON, 1975; PINTO, 2005; VALENCIA; MAGALHÃES, 2015).

Apesar dos avanços da biblioterapia como um campo de estudo, Alves (1982) salienta que a ela ainda carece de experimentação para que se torne de fato uma ciência. Mesmo que sua eficácia tenha sido comprovada quando aplicada em crianças com bom desenvolvimento na leitura, a autora cita Ratton (1975, p. 211), que explica que “é condição básica para a aplicação da biblioterapia que o paciente seja um leitor, pelo menos em potencial”.

### **2.2.1 Definições e resultados esperados**

As definições de biblioterapia mudam conforme o tempo e a perspectiva de estudo de cada pesquisador. O conceito sugerido por Ratton (1975, p. 199), por exemplo, é que se trata da “seleção e prescrição de livros de acordo com as necessidades dos pacientes, condução da terapia baseada em comentários de leitura, e avaliação dos resultados”. A autora destaca ainda que também são aceitas como terapêuticas todas as influências da leitura espontânea diária feita

com propósito recreativo. Ratton (1975, p. 208) orienta que a biblioterapia é indicada “sobretudo para crianças que necessitem permanecer afastadas de seu ambiente familiar – em creches e hospitais”.

Ratton (1975, p. 200-202) elenca ainda 14 benefícios esperados, são eles:

1. Conhecer e sentir experiências em segurança, sem que necessariamente tenha que passar por elas, gerando um efeito compensatório e prevenindo o indivíduo sobre as prováveis consequências de determinadas ações;
2. Compreender problemas sociais de diferentes épocas, facilitando o processo de adaptação;
3. Superar a uniformidade do ambiente do qual faz parte, diversificando interesses e criando condições de autonomia;
4. Transpor-se entre espaços diferentes sem que seja necessário realmente sair fisicamente do local que está, tendo acesso a diferentes costumes e facilitando a adaptação em caso de mudanças reais;
5. Comparar diferentes pontos de vista;
6. Aumentar a autoestima, reduzir timidez, superação do sentimento de culpa, constatando que os problemas humanos são universais;
7. Melhorar a resolução de problemas próprios, reconhecendo-os quando colocados por outros de maneira não agressiva e impessoal;
8. Desenvolver atitudes sociais desejáveis;
9. Estimular a criatividade;
10. Ampliar as possibilidades de comunicação através do enriquecimento do vocabulário, conhecimento de novas expressões e aquisição de novas ideias;
11. Melhorar a participação na vida comunitária, principalmente por meio da leitura de jornais e revistas;
12. Satisfazer necessidades estéticas, intelectuais e emocionais, diminuindo o sentimento de frustração e ansiedade;
13. Adquirir informações necessários ao desempenho de funções tanto na vida diária quanto profissional;
14. Desenvolver a capacidade crítica, a partir contato com informações diversificadas e às vezes contraditórias.

Para Ouaknin (1996, p. 200) o ser humano é “dotado de uma relação com o livro”, tal relação permite ao homem não apenas assimilar o texto, mas também, se entender. A compreensão do texto faz com que o leitor passe a fazer parte deste, sendo a interpretação a combinação da explicação apresentada pelo texto e a compreensão subjetiva do leitor. Para o autor, a biblioterapia é uma filosofia existencial que, a partir das práticas de leitura propostas, proporciona a interpretação dos textos.

Ferreira (2003, p. 36) considera a biblioterapia como “um processo interativo, resultando em uma integração bem-sucedida de valores e ações”. A autora explica ainda que, nesse caso, o conceito de leitura pode ser extremamente amplo, incluindo inclusive materiais não convencionais. A biblioterapia é descrita ainda como

uma técnica de mudança de comportamento através do autoconhecimento e que utiliza as qualidades racionais (intelecto, inteligência, compreensão cognitiva) e emotivas dos indivíduos que se submetem a ela, para obter uma modificação do seu comportamento (FERREIRA, 2003, p. 39)

No Dicionário de biblioteconomia e arquivologia, Cunha e Cavalcanti (2008, p. 55) conceituam biblioterapia como “utilização de livros e outros materiais de leitura em programas de leitura direcionada e planejada para auxiliar no tratamento de problemas mentais e emocionais, bem como reajustes sociais”.

Sousa, Santos e Ramos (2013, p. 2-3) explicam que a biblioterapia é “uma forma de terapia realizada através da leitura de livros e materiais afins”. Os autores explicam que o público alvo deve ser formado por “pessoas que estejam passando por dificuldades emocionais e/ou físicas”. O objetivo da prática seria estimular essas pessoas a resolverem seus problemas e controlarem suas emoções, possibilitando e melhorando a convivência social e a relação consigo mesmo. Além disso, os autores ressaltam que a biblioterapia auxilia o leitor na aceitação da situação atual em que se encontra.

Guedes e Baptista (2013) explicam que a biblioterapia permite o entendimento de uma situação conflitante por meio de leituras e suas interpretações, dando possibilidade de superação da incapacidade de lidar com determinadas situações. As autoras salientam que o processo não se resume apenas à indicação de pessoas para a leitura, é necessário um planejamento prévio e análise da realidade dos participantes, para que seja possível alcançar um resultado efetivo. O objetivo seria que ao ler ou ouvir a história previamente selecionada, o leitor sinta empatia e identificação com a personagem, possibilitando a participação em sua experiência e se distanciando dos próprios problemas. A partir disso, as autoras esperam que seja possível ao leitor encarar seus próprios conflitos sem medo e ansiedade e com autocrítica.

Para Orsini (1982 apud VALENCIA; MAGALHÃES, 2015, p. 8) a técnica da biblioterapia “pode ser utilizada como diagnóstico, tratamento e prevenção de doenças, categorizando os objetivos como de nível intelectual, social, emocional e comportamental”. O objetivo seria “auxiliar o autoconhecimento pela reflexão, reforçando padrões sociais desejáveis”. Além disso, o processo de identificação com a personagem facilitaria o desenvolvimento emocional a partir das experiências de outra pessoa, auxiliando na melhoria comportamental.

Clarice Caldin (2001, p. 37) define a biblioterapia como a “leitura dirigida e discussão em grupo, que favorece a interação entre as pessoas, levando-as a expressarem seus sentimentos: os receios, as angústias e os anseios”. A autora compreende a prática também como catarse, utilizando-se da “identificação (pela projeção e pela introjeção), da introspecção e do humor”. A partir de disso, o leitor não se sente mais solitário na resolução de seus problemas, partilhando-os com seus semelhantes, gerando troca de experiências e valores.

Caldin (2010) ressalta que a prática biblioterapêutica não analisa estruturas ou hipóteses psíquicas que estejam envolvidas nas emoções do leitor. Devido a isso, a biblioterapia não tem a pretensão de concorrer com psicoterapias, que tem finalidades diversas. Enquanto a biblioterapia é catártica, as psicoterapias são analíticas. A autora considera ainda que a prática biblioterapêutica por meio de livros é mais eficaz quando acontece em grupo ou em duplas.

Alice Bryan define a biblioterapia como a prescrição de materiais bibliográficos (romances, poesias, peças, filosofia, ética, religião, arte, história e livros científicos) que auxiliem o desenvolvimento da maturidade e a manutenção da saúde mental. Para a autora, os indivíduos são personalidades integradas, portanto, devem ser educados emocional e intelectualmente. Bryan recomenda ainda a cooperação entre bibliotecários e psicólogos, porém, compreende a biblioterapia como um dos serviços da biblioteca (SHRODES, 1949 apud CALDIN, 2001).

Bryan espera que, através da aplicação da biblioterapia, o leitor se torne capaz de analisar todas as soluções possíveis para o problema, além de proporcionar informações necessárias à sua solução, auxiliar a empatia em relação às emoções do outro, fomentar o pensamento na experiência vicária em termos humanos e não materiais, encorajar a análise de sua situação de forma realista, a fim de conduzir a concretização de ações (SHRODES, 1949 apud CALDIN, 2001).

Para L.H. Tweffort a biblioterapia é um método de auxílio à psicoterapia, através da leitura de livros de higiene mental (classificados de acordo com as fases da vida), que busca um melhor ajustamento à vida através de melhor compreensão de si e, conseqüentemente, do outro. Os objetivos seriam a introspecção para o crescimento emocional; melhor entendimento das emoções; análise objetiva, verbalização e exteriorização dos problemas; afastamento da sensação de isolamento; verificação de falhas alheias semelhantes às próprias; realização de movimentos criativos; estímulo de novos interesses; aferir valores (SHRODES, 1949 apud CALDIN, 2001).

Segundo Kenneth Appel, a biblioterapia pode ser definida como o uso de livros, artigos e panfletos como auxílio em tratamento psiquiátrico. Para o autor, os objetivos seriam: adquirir informação sobre a psicologia e a fisiologia do comportamento humano; capacitar o autoconhecimento; criar interesse em algo exterior ao leitor; proporcionar familiarização com outras realidades; provocar a liberação dos processos inconscientes; oportunizar a identificação e compensação; clarificar as dificuldades individuais; realizar as experiências do outro para obter a cura e auxiliar o leitor a viver melhor (SHRODES, 1949 apud CALDIN, 2001).



Louise Rosenblatt considera que a biblioterapia aplicada a partir de literatura ficcional seja um auxílio para o ajustamento social e pessoal. Segundo Shrodes (1949 apud CALDIN, 2001), a autora lista dois objetivos diferentes, são eles: objetivos de cura e objetivos de prevenção. O primeiro objetivo visa aumentar a sensibilidade social; auxiliar o leitor na libertação dos medos e das obsessões de culpa; proporcionar a catarse; levar ao entendimento de suas reações emocionais. O segundo objetivo busca meios de prevenir o crescimento de tendências neuróticas; possibilitar uma melhor administração dos conflitos.

Para a própria Caroline Shrodes, biblioterapia é o processo dinâmico de interação entre a personalidade do leitor e a literatura imaginativa, que pode atrair as emoções do leitor e liberá-las para o uso consciente e produtivo. A autora explica que o objetivo seria garantir experiência emocional ao leitor, proporcionando a terapia de introspecção e efetuando mudanças; gerar catarse. As obras mais indicadas para a prática seriam as de literatura ficcional, pois geram experiência emocional no leitor, gerando a introspecção capaz de resultar em mudanças (1949 apud CALDIN, 2001).

Sobre os objetivos da biblioterapia, Valencia e Magalhães (2015) elencam:

ajuda na adaptação à vida hospitalar; a melhora na autoestima; o alívio às tensões diárias; o revigoramento das forças; a amenização da ansiedade e do estresse; ajuda para lidar com os sentimentos negativos, como a raiva e a frustração; condução ao riso; preservação da saúde psicológica; propício na compreensão emocional e intelectual; favorecimento na socialização pela participação em grupo e a permissão a uma conexão com o mundo e o contato com a realidade (VALENCIA; MAGALHÃES, 2015, p. 9).

### **2.2.2 Componentes básicos da biblioterapia**

A prática biblioterapêutica deve, a partir do trabalho com materiais bibliográficos, estimular no leitor a compreensão da sua situação ou de seu problema atual. Segundo Clarice Caldin (2001), tal objetivo é alcançado por meio de seis componentes básicos: a catarse, o humor, a identificação, a introjeção, a projeção e a introspecção. Alves (1982) e Cruz (1995 apud BACHERT, 2006) adicionam ainda o processo de *insight*, ou entendimento cognitivo.

Ao citar a catarse, Caldin (2001) substitui o teatro pelo texto literário. Ela entende que as palavras convencem, emocionam e influenciam, assim como o espetáculo trágico citado por Aristóteles. As peças teatrais transformam o medo e a piedade em prazer estético, ao mesmo tempo em que a literatura transforma a piedade e o amor em fruição. A autora explica que catarse pode ser entendida como “pacificação, serenidade e alívio das emoções” (CALDIN, 2001, p. 38). Ela enfatiza ainda que tal definição não vai de encontro com a concepção moderna do termo, utilizado com referência à função libertadora da arte. Cruz (1995 apud BACHERT,

2006, p. 63) explica que a catarse ocorre “quando o leitor se identifica com o personagem a ponto de admitir traços do caráter deste como seus”.

Para conceituar o humor como componente básico da biblioterapia, Caldin (2001) cita a compreensão freudiana do termo. Na concepção de Freud, o humor é o triunfo do narcisismo, uma vez que o ego se recusa a sofrer. O humor transforma o que poderia ser um objeto de dor em objeto de prazer, em uma ação do superego agindo sobre o ego, a fim de protegê-lo contra a dor (FREUD, 1969 apud CALDIN, 2001).

Ao falar de identificação, Caldin (2001) usa a definição do Vocabulário de psicanálise de Laplanche e Pontalis (1994, p. 226): “um processo psicológico pelo qual um sujeito assimila um aspecto, uma propriedade, um atributo do outro e se transforma, total ou parcialmente, segundo o modelo desse outro”. Cruz (1995 apud BACHERT, 2006, p. 63) simplifica o processo dizendo que se trata do momento em que o leitor compreende as situações vividas pelos personagens.

A introjeção está relacionada com a identificação. “O sujeito faz passar, de um modo fantasístico, de ‘fora’ para ‘dentro’, objetos e qualidades inerentes a esses objetos” (LAPLANCHE; PONTALIS, 1994 apud CALDIN, 2001, p. 39). Caldin (2001) cita a introjeção como um processo evidenciado pela investigação analítica.

Já a projeção é explicada por Caldin (2001, p. 39) como “a transferência aos outros de nossas ideias, sentimentos, intenções, expectativas e desejos”. Na definição do Vocabulário de psicanálise, a projeção é “no sentido propriamente dito, operação pela qual o sujeito expulsa de si e localiza no outro – pessoa ou coisa – qualidades, sentimentos, desejos e mesmo ‘objetos’ que lê, desconhece, ou recusa nele” (LAPLANCHE; PONTALIS, 1994 apud CALDIN, 2001, p. 39).

Para explicar o sentido de introspecção, Caldin (2001) utiliza o conceito apresentado no Michaelis (1998), que diz: “descrição da experiência pessoal em termos de elementos e atitudes” a “observação, por uma determinada pessoa, de seus próprios processos mentais”. Segundo a autora, a introspecção leva o leitor a refletir sobre seus sentimentos, possibilitando uma mudança comportamental. O processo de *insight* apresentado por Cruz (1995 apud BACHERT, 2006, p. 63) está relacionado com a introspecção. Segundo a autora, o entendimento cognitivo acontece quando “o leitor consegue relacionar o texto às situações de seu cotidiano e compreender seus problemas a partir dele”.

Ao falar dos componentes básicos e dos resultados esperando a partir da aplicação, Alves (1982) explica que o conteúdo do livro escolhido é apresentado como uma experiência que pode trazer recordações de um fato ao qual o leitor ainda está preso. A partir da

identificação com o conteúdo, o leitor tem *insights* que o levam a aceitar a realidade, tornando a situação menos angustiante a partir da percepção de que é comum a muitas pessoas.

Além dos componentes supracitados, Rosa (2006) explica que existem quatro estágios realizados pelo aplicador do processo biblioterapêutico: identificação, seleção, apresentação e acompanhamento/discussão. A autora explica que cada estágio é igualmente importante.

Quadro 1- Estágios do processo de aplicação da biblioterapia

Estágios		Especificações
1º	Identificação	Identificar os problemas e as emoções do indivíduo para que haja seleção apropriada dos textos a fim de que combinem com seus problemas pessoais.
2º	Seleção	Requer habilidade e introspecção, já que o livro/texto deve prover informação correta sobre o problema, e, ao mesmo tempo, não permitir falsa sensação de esperança.
3º	Apresentação	A apresentação do texto deve ser cuidadosa e estratégica, para que o leitor possa identificar as similaridades entre si e as personagens do texto.
4º	Acompanhamento/discussão	O paciente expressa a catarse verbalmente em discurso ou escrita, ou não-verbalmente por meio da arte, teatro, ou outra atividade da escolha do paciente. Assim que ocorre a catarse, o paciente pode ser conduzido para a interpretação dentro do problema.

Fonte: elaboração própria com base em Rosa, 2006, p. 32.

A seleção é de extrema importância, Ratton (1975, p. 200) explica que “textos que revolucionam a vida de alguns, pouca ou nenhuma influência exercem sobre a de outros”, enquanto alguns leitores lidam com o livro de forma intelectual e objetiva, outros se deixam envolver emocionalmente por ele. Alves (1982) também orienta que a seleção deve ser feita de maneira a levar o otimismo e alegria às sessões, de forma a evitar inibir ou deprimir o participante. O livro deve ter o objetivo de ajudar na solução dos próprios problemas, sem que o sentimento de culpa seja ampliado, mas também, sem que a pessoa seja inocentada, sempre procurando um exemplo a ser seguido.

Sobre a discussão que se segue à leitura ou apresentação do material, Alves (1982) esclarece que não deve ser feita nos moldes de crítica literária (ao contrário de um clube do livro ou de leitura, por exemplo). Nesse momento, deve-se dar importância às reações individuais diante do que foi lido ou contado. Para que se obtenha realmente um sucesso, é importantíssimo o conhecimento prévio de cada participante, que deverá ser levado a relacionar o que foi apresentado com o seu próprio caso. Para fins de acompanhamento, a autora ainda salienta a importância de um registro minucioso por parte do aplicador, a fim de que se possa acompanhar o desenvolvimento de cada participante e orientar as próximas reuniões.

### 2.2.3 Aplicação e tipos de biblioterapia

Orsini (1982 apud VALENCIA; MAGALHÃES, 2015) cita quatro diferentes tipos de campo de atuação profissional em que é possível aplicar a biblioterapia, são eles: medicina geral, psiquiatria, educação, correccional.

Quadro 2 - Formas de aplicação da biblioterapia em diferentes campos de atuação profissional

<b>Campo de atuação profissional</b>	<b>Forma de aplicação da biblioterapia</b>
Medicina geral	Pode ser aplicada em crianças, adultos e idosos com os mais diversos problemas, desde deficientes visuais até doentes crônicos.
Psiquiatria	Geralmente é aplicada em conjunto com outras técnicas, como psicodrama e hipnose, podendo ser usada para tratamento de síndromes variadas.
Educação	A aplicação visa alterar atitudes de preconceito, reduzir a ocorrência de <i>bullying</i> e desvio comportamental. É muito importante para o ensino de crianças com dificuldades de aprendizagem ou superdotadas.
Correcional	A aplicação em jovens autores de ato infracional e dependentes químicos, reclusos ou não, visa ser um meio de libertação de sentimentos hostis e tratamento de transtornos emocionais.

Fonte: elaboração própria, com base em Valencia e Magalhães (2015, p.9)

Em diversos países é indispensável a presença da biblioteca em ambientes hospitalares. Por diversas vezes, a adaptação à vida hospitalar é auxiliada através da participação em grupos de leitura que promovem o contato entre pacientes e proporcionam oportunidade de comunicação. Nesses casos, a biblioterapia é particularmente indicada para aqueles que deverão permanecer no leito por maior período de tempo, sem que quaisquer outras atividades sejam exercidas (RATTON, 1975).

A biblioterapia correccional visa promover a diminuição da ansiedade e o despertar para novos interesses, fazendo com que comportamentos agressivos possam ser canalizados para ações socialmente aceitas. Os grupos de leitura podem facilitar a exposição de problemas individuais que, apresentados de forma impessoal através de livros, tornam-se passíveis de serem encarados de forma objetiva e fomenta a discussão. A própria participação em grupo é importante para o processo de ressocialização, sendo um ambiente de livre escuta e debate. Além disso, a leitura dentro de ambientes de privação de liberdade possibilita o acesso a uma grande quantidade de novas experiências e a admiração por personagens ou autores possibilitará a escolha de modelos para identificação. A leitura dirigida nesse caso também é extremamente positiva para a profissionalização (RATTON, 1975).

Alves (1982) apresenta um problema que, infelizmente, ainda hoje é realidade: a aplicação da biblioterapia em prisões e unidades socioeducativas depende, obviamente, da existência de bibliotecas nas instituições, porém, a realidade socioeconômica brasileira por diversas vezes impede a criação de tais espaços. Sendo assim, a reeducação se torna uma tarefa difícil e de resultados duvidosos. Sobre a privação de liberdade, a autora pondera:

o confinamento do ser humano é um fator de deterioração de sua personalidade. Arrancado de seu meio social, por força da sentença condenatória, ele ingressa em um estabelecimento penal que pode ser de natureza industrial ou agrícola. Desde os primeiros dias de convivência com outros condenados ele sente que precisa ser duro para ser respeitado, para não sucumbir às perniciosas lideranças de outros presos, procurando, sempre, mostrar-se pior do que realmente é (ALVES, 1982, p. 58).

A autora explica ainda que a característica repetitiva e monótona dos trabalhos realizados dentro das unidades exige diferentes formas de terapia e lazer, a fim de evitar o processo de desintegração da personalidade do sentenciado. A prática da leitura dentro dos presídios e unidades deve ser dirigida por um bibliotecário, no sentido de introduzir a leitura em horas convenientes.

As primeiras bibliotecas prisionais surgiram nos Estados Unidos em 1802, na penitenciária de Kentucky e na Europa, por volta de 1813. Na Itália, devido a falta de verba para bancar projetos de leitura em penitenciárias, o Ministério da Justiça decretou a lei do “*esemplari d’obbligo*”, para que as editoras doem livros às bibliotecas prisionais. Ainda segundo Alves (1982, p. 59), é papel das bibliotecas prisionais: “planejar cursos, palestras, apresentações artísticas, concursos literários, etc., procurando despertar vocações ou desenvolver aptidões”.

Sobre a aplicação de biblioterapia em unidades socioeducativas, Alves (1982) destaca que o jovem autor de ato infracional é mais facilmente maleável e recuperável que os adultos. Sendo assim, é necessária uma maior atenção a esses públicos, que podem gerar melhores resultados.

A biblioterapia como tratamento de problemas emocionais deve ser aplicada juntamente com profissionais adequados para cada situação. A partir dessa afirmativa, é possível dividir a prática em três processos: biblioterapia institucional; biblioterapia clínica e biblioterapia para desenvolvimento pessoal (CALDIN, 2010; SOUSA; SANTOS; RAMOS, 2013).

A biblioterapia institucional utiliza textos de higiene mental didáticos, é recomendada a pacientes médicos ou psiquiátricos e pessoas em privação de liberdade em instituições

públicas ou privadas. Pode ser realizada individualmente ou em grupo. Além do bibliotecário, participam também médicos ou uma equipe médica. O objetivo é informar e esclarecer problemas específicos, auxiliando no desenvolvimento pessoal e na tomada de decisão e reorientação comportamental, conforme o objetivo definido previamente (FERREIRA, 2003; SILVA, 2005; SOUSA; SANTOS; RAMOS, 2013; VALENCIA; MAGALHÃES, 2015).

A biblioterapia clínica é realizada por meio de programas bem estruturados em que se aplicam literatura imaginativa de acordo com o perfil do paciente. Participam da ação bibliotecários, médicos e psicoterapeutas. É aplicada a pessoas com problemas emocionais e/ou comportamentais e tem o objetivo de mudar a atitude do paciente e auxiliar na solução ou melhora da situação que está vivenciando (FERREIRA, 2003; SILVA, 2005; SOUSA; SANTOS; RAMOS, 2013; VALENCIA; MAGALHÃES, 2015).

A biblioterapia para desenvolvimento pessoal geralmente é indicada para programas educacionais voltados a crianças e adolescentes, podendo ser aplicada também a adultos e idosos. Visa a correção, a prevenção, o desenvolvimento pessoal e a autorrealização. Os profissionais envolvidos no processo são geralmente bibliotecários e professores. O trabalho é realizado utilizando não só livros, mas também atividades diversas, como dança e teatro, contação de histórias, desenhos, filmes, dentre outros (FERREIRA, 2003; SILVA, 2005; SOUSA; SANTOS; RAMOS, 2013; VALENCIA; MAGALHÃES, 2015).

Caldin (2010) explica que os textos podem ser lidos, narrados ou dramatizados. Na primeira hipótese, a liberdade de interpretação acaba por gerar um novo texto tanto para o leitor quanto para o ouvinte. Já as narrações devem ter o objetivo de cativar o ouvinte, através da performance gestual e da inflexão da voz. A dramatização conduz o espectador ao prazer estético, por meio dos movimentos corporais e da voz. A autora saliente que independente da modalidade escolhida, o foco deve ser o estímulo à imaginação. A imaginação é responsável por ressignificar o texto lido, narrado ou dramatizado em expressão.

Para Caldin (2010) a biblioterapia contempla também os comentários que surgem a partir da leitura, originados da fusão entre as experiências do ouvinte e a interpretação das palavras do autor. A autora explica:

não basta ler, narrar ou dramatizar um texto (isso é feito na *Hora do conto*); a biblioterapia vai além, prioriza ouvir o novo texto que foi criado por cada um dos envolvidos na sessão de leitura, narração ou dramatização. Em outras palavras: significa uma troca de experiências sem perder de vista a individualização do sujeito, ou seja, enseja ao diálogo. Também: a leitura não é entendida como mera decodificação de signos, mas sim como um fluxo temporal, uma síntese de significações, uma expressão, uma criação, enfim (CALDIN, 2010, p. 15, grifo do autor)

É importante ressaltar que o planejamento prévio é parte fundamental da prática biblioterapêutica. Caldin (2010) explica que o processo começa na seleção da instituição, posteriormente um pré-projeto de atividades deve ser apresentado aos responsáveis. Após o recebimento da autorização, realiza-se um diagnóstico do local, com o objetivo de analisar as preferências de leitura do público-alvo. A autora salienta ainda a importância de analisar o contexto cultural, social e histórico em que o público-alvo está inserido. O próximo passo é a preparação do projeto definitivo, em que deve constar: “autoria, identificação do local e dos participantes, natureza do projeto, período de realização, carga horária alocada, justificativa, objetivos, metodologia a ser adotada, recursos humanos, forma de avaliação e bibliografia de apoio” (CALDIN, 2010, p. 15).

Após os procedimentos prévios e a escolha dos textos literários que atendam ao gosto e às necessidades do público-alvo, dá-se início às atividades. A leitura, dramatização ou narração da história quase sempre é seguida de atividades lúdicas complementares, porém, sempre seguida pelo diálogo. Para Caldin (2010, p. 16) é nesse momento que se inicia o potencial curativo da linguagem e da fala compartilhada, pois os pensamentos que estavam adormecidos são despertados e permitem a percepção do outro. Essa percepção do outro é o que permite compreender que não “estamos sozinhos no mundo da vida e, assim, temos capacidade de vencer obstáculos reais ou imaginários, posto que dispomos de parceiros para tal enfrentamento”.

É compreensível que, por vezes, há a dificuldade de traduzir sentimentos em palavras. Devido a isso, o diálogo posterior à leitura pode ser realizado por meio de música, de dança e do desenho. Para Caldin (2010), tais linguagens alternativas à verbal são tão válidas para os efeitos terapêuticos quanto esta última. A autora se baseia em Merleau-Ponty para explicar que “a linguagem possui o seu próprio sentido, que se manifesta ora pelas representações conceituais, ora pelas expressões emocionais, atreladas ao conceito do sujeito” (CALDIN, 2010, p. 21).

#### **2.2.4 Linguagem, narrativa e identidade**

A visão amplamente difundida do *self* como “senso de si”, em que o seu desenvolvimento se dá a partir de uma concepção individualista da percepção de autonomia em relação ao outro, é atualmente muito criticada. Tal visão é tida como simplista por vários autores, pois ignora a análise de aspectos fundamentais, como a interação do próprio sujeito com o outro e com o contexto cultural no qual está inserido; a narrativa como forma de organização das experiências subjetivas e sociais também é negligenciada, bem como a

natureza plural da subjetividade (OLIVEIRA; VIEIRA, 2006). A falta de atenção em relação a dimensão afetiva das relações também é alvo de críticas, segundo Valsiner (2005 apud OLIVEIRA; VIEIRA, 2006) a regulação dos afetos por meio da cultura é uma forma de definir a qualidade dos processos intersubjetivos, interferindo diretamente sobre os aspectos subjetivos.

Dessa forma, surge uma nova visão do desenvolvimento do *self*, em que sua formação é “interdependente do outro, da interação social ocorrida em contextos socioinstitucionais concretos, tendo como principal meio de organização a linguagem humana” (OLIVEIRA, 2003 apud OLIVEIRA; VIEIRA, 2006, p. 70). Oliveira e Vieira (2006) explicam que alguns fatores influenciam diretamente na formação do *self* adolescente, se relacionando entre si de forma complexa, tais como: transformação do espaço social para um ambiente predominantemente urbano, novas configurações familiares, crise das instituições sociais, presença das mídias na ocupação do tempo em todos os ambientes (trabalho, casa, etc), a banalização da violência e o consumo.

Segundo explicam Campos e Souza (2003), as relações de produção e consumo tem caracterizado as interações sociais atuais, a sociedade de consumo transformou a organização do cotidiano das crianças, dos jovens e dos adultos, originando uma nova produção da subjetividade. O ser humano altera suas relações intersubjetivas a partir das influências da mídia e da cultura do consumo. Quando se trata do *self* adolescente, esse comportamento ultrapassa a condição de prática social e passa a ser um dos elementos centrais da autoimagem e da identidade. Fenômeno caracterizado como identidade de consumo (MAFESOLLI, 2000; HALL, 2002; 2003 apud OLIVEIRA; VIEIRA, 2006).

Nesse sentido, o *self* desenvolvido passa a ser o resultado da junção entre o subjetivo e o social, Valsiner explica que:

[...] o ‘self’ pode ser definido como o sistema integrado da cultura pessoal construída segundo as sugestões sociais que incidem sobre seu estilo idiossincrático. A cultura pessoal inclui a unidade de afeto e racionalidade. No self, toda idéia racional tem seu contexto afetivo e todo sentimento está intrinsecamente ligado a alguma forma de pensamento sobre a pessoa ou sobre o mundo. (VALSINER, 1989 apud OLIVEIRA; VIEIRA, 2006, p. 70)

Bakhtin (1997; 1981 apud OLIVEIRA; VIEIRA, 2006) conceitua o *self* de forma plural, considerando três categorias: o eu-para-mim, o eu-para-os-outros e o outro-para-mim. Tais categorias são expressas pela voz e pelo diálogo e dão margem para a visão narrativa do *self*, onde este é visto como uma estrutura aberta, multifacetada e em desenvolvimento. A organização e transformação do *self* se daria então através das práticas narrativas, ocorridas em



situações sociais. Através das narrativas os sujeitos se apresentam publicamente e constituem um senso de si sustentado na intersubjetividade. Essa construção acontece de forma amplamente dependente do contexto socioinstitucional no qual a interação ocorre.

As práticas narrativas, além de possibilitarem a apresentação pública do sujeito, constituem um senso de si. As interações discursivas proporcionam o aprimoramento das estratégias retóricas que, segundo Bamberg (2004 apud OLIVEIRA; VIEIRA, 2006), fornecem o suporte narrativo necessário para a constituição de um senso de si, que pode ser ao mesmo tempo imaginário e discursivo. Essas mesmas práticas narrativas são o que possibilitam a coerência autobiográfica, ou seja, a noção de que se é a mesma pessoa independente de todas as mudanças pelas quais se passa ao longo de vida. Essa característica é desenvolvida desde a infância, por meio da ação e da interação com os pais e outras crianças. Segundo Nelson (2000 apud OLIVEIRA; VIEIRA, 2006, p. 71), as crianças constroem suas próprias histórias por meio da experiência narrativa com o outro. Para a autora, “engajar-se na experiência narrativa é tomar uma perspectiva externalista sobre a experiência”.

Para Adams e Marshall (1996 apud OLIVEIRA; VIEIRA, 2006, p. 72) “o processo de formação da identidade é influenciado por processos de tipo dialético, que envolvem conflito, incompatibilidade, inconsistência e contradição, seguidos da síntese e/ou resolução”. Para Ouaknin (1996, p. 59), “a narrativa permite a existência em sua temporalidade harmônica e equilibrada entre os três tempos: passado, presente e futuro”. Para o autor, a narrativa possibilita o contínuo renascimento do ser. A biblioterapia enxerga o ser humano justamente como uma “criação contínua, em incessante movimento de tornar-se. Esse tornar-se passa por uma transfiguração, a cada vez nova, de si e do mundo” (OUAKNIN, 1996, p. 97).

Ainda segundo Ouaknin (1996), a função da biblioterapia é evidenciar os problemas e desatar os nós, por meio da linguagem. Também para o autor, a identidade humana é uma identidade narrativa, uma identidade dialética entre um Eu estável e um Eu em devir, entre um “eu sou” e um “eu me torno”. Para o autor, a biblioterapia é o “caminho para a liberdade”, partindo do pressuposto que a identidade central do grupo em que o sujeito está inserido despoja os membros de sua identidade própria. A biblioterapia seria, então, o caminho para a reconstituição do sujeito e da sua subjetividade.

O processo narrativo-interpretativo da atividade da leitura possibilita a abertura para novos pensamentos e novos atos, renovando o sujeito. O homem, descrito por Ouaknin (1996) como leitor-criador, se inventa de outro modo, a partir da leitura e das práticas narrativas. Ainda segundo o autor, a biblioterapia recusa a identidade como “mesmidade” e permite a “identidade-ipseidade”, onde é necessário pensar, viver e falar para pôr-se em movimento. As

histórias lidas na atividade biblioterapêutica devem ser variações propostas à imaginação do leitor, objetivando uma mudança de direção da trajetória de sua história.

A concepção naturalista e determinista do *self* dá margem para que a identidade do adolescente autor de ato infracional seja vista como imutável, ele jamais deixará de ser de má índole, imoral e não confiável. Essa visão de *self* não admite a corresponsabilidade social na produção e banalização da violência. Tal visão da delinquência como sendo algo intrínseco do sujeito à criminalidade ainda hoje influencia as práticas penais, o que, segundo Silva (2003 apud OLIVEIRA; VIEIRA, 2006, p. 73), resulta em “baixas expectativas dos atores institucionais quanto ao potencial de mudança subjetiva daqueles que são objeto das medidas correccionais”.

O *self* adolescente desenvolvimento em ambiente de privação de liberdade é constituído das relações entre os sistemas semióticos formais e não formais da instituição. Para Oliveira e Vieira (2006), os primeiros são as normas de funcionamento da instituição, a hierarquia e os dispositivos de avaliação técnica. Já os não formais são as crenças e os valores sobre a criminalidade disseminados dentro da instituição, os mecanismos sutis de disciplina, a cultura organizacional e os aspectos da cultura juvenil dos adolescentes. As autoras explicam que a interação entre esses vários aspectos, juntamente com as várias temporalidades que ocorrem dentro da instituição, definem os limites de desenvolvimento do *self* narrativo, o que impacta diretamente sobre os desdobramentos subjetivos da medida.

Apesar de ser um processo difícil, o procedimento narrativo-interpretativo que ocorre durante a prática biblioterapêutica defendida por Ouaknin (1996) permite justamente a reflexão necessária para a ressignificação de eventos específicos da vida do adolescente, fomentando a criação de novas interpretações de si mesmo.

A ressocialização é, de forma sintética: aprender, desaprender ou reaprender papéis sociais. Nesse sentido, a leitura pode ser caracterizada como instrumento de ressocialização, pois: “uma vez leitor, nunca mais se é o mesmo, mudamos a cada nova leitura e assim estamos num processo de contínua transformação e aprendizagem”. A leitura amplia a percepção a respeito de novas possibilidades, trazendo alterações permanentes aos leitores e, como consequência, nada mais é capaz de aprisioná-lo. A leitura muitas vezes é também o único canal de comunicação com o mundo exterior para muitas pessoas privadas de liberdade que não recebem visitas e não tem outros meios de comunicação, ampliação de conhecimentos e ressocialização (JOHN, 2004, p. 113)

### 2.3 A repressão à delinquência juvenil

O crime pode ser avaliado como uma depreciação dos valores sociais. O ato infracional também é entendido legalmente como um desvalor social, logo, o sistema de repressão à delinquência juvenil deriva dessa relação. Os jovens são atraídos para o crime por diversos motivos, desde a satisfação pessoal em decorrência do prazer de transgredir a lei, até a necessidade de satisfação da fome (PAULA, 2006). Sobre as origens da criminalidade infanto-juvenil é importante salientar que:

[...] culturalmente, a infração na infância também tem raiz em um Estado de Desvalor Social, na medida em que a falta de condições para o desenvolvimento socioindividual propicia a violação da ordem jurídica, bastando olhar para as estéticas que apontam os delitos contra o patrimônio no topo do ranking das infrações cometidas por crianças e jovens. A criminalidade infanto-juvenil brota, na maior parte das vezes, da ausência do Estado Social, ao mesmo tempo em que atenta gravemente contra a cidadania [...] (PAULA, 2006, p. 27)

O autor explica ainda que a criminalidade infanto-juvenil surge, na maioria das vezes, desse processo de “retroalimentação” da incivilidade, em que causa e efeito se confundem.

A consolidação do capitalismo fez com que ocorressem mudanças na lógica do sistema correccional. Ao invés de focar na punição do delito, ele passou a visar sua prevenção. Foucault (2004) analisa essa mudança de acordo com duas visões acerca da disciplina:

num extremo, a disciplina-bloco, a instituição fechada, estabelecida à margem, e toda voltada para funções negativas: fazer parar o mal, romper as comunicações, suspender o tempo. No outro extremo, com o panoptismo, temos a disciplina-mecanismo: um dispositivo funcional que deve melhorar o exercício do poder tornando-o mais rápido, mais leve, mais eficaz, um desenho das coerções sutis para uma sociedade que está por vir (FOUCAULT, 2004, p. 173)

O autor salienta que nessa nova “sociedade disciplinar” que se originou ao longo dos séculos XVII e XVIII, a ação passa da disciplina de exceção para uma vigilância generalizada. Sobre isso, Oliveira e Vieira (2006) também explicam que a disciplina social passou a operar através de dispositivos que buscam tornar dóceis e servis as subjetividades. São mecanismos sutis e indolores usados com o objetivo de transformar as pessoas em sujeitos produtivos e adaptados ao sistema social.

A preocupação com a delinquência juvenil no Brasil data do século XIX. O Código Criminal do Império (1830) previa três períodos de idade antes de 21 anos, em que era possível responsabilizar o jovem por seus atos:

1. Menores de 14 anos: não possuem responsabilidade penal (o que só terá validade para escravos a partir de 1885);

2. Maiores de 14 e menores de 17 anos: pode ser imposta, segundo avaliação do juiz, pena de cumplicidade;
3. De 17 a 21 anos: podem ser impostas penas drásticas, como as galés.

Apesar da distinção de idades, acreditava-se que os menores de 14 anos agiam com discernimento, partia-se, portanto, do pressuposto que o jovem tinha total capacidade de compreensão das leis e acordos sociais. Mesmo com previsão legal de internação em locais separados de adultos, registros da época retratam as ruas como sendo povoadas por crianças pobres e vadias, que quando cometiam furtos ou roubos, eram presas em cadeias públicas comuns. Segundo os mesmos registros, entre 1894 e 1895, os crimes cometidos por jovens entre 9 e 20 anos na cidade de São Paulo subiu de 59 para 97 (RIZZINI, 1993 apud OLIVEIRA; ASSIS, 1999; LONDOÑO, 1991).

Londoño (1991) explica que em determinados momentos, crianças e jovens respondiam à justiça ou assumiam responsabilidades de adultos, como no caso da incorporação ao Exército e às Forças Armadas. Apesar disso, na esfera civil, o jovem ficava sob pátrio poder até os 21 anos. Em caso de ausência dos pais, o juízo dos órfãos o confiava a um tutor que cuidava dele e da administração de seus bens, caso os possuísse. Tal prática fez com que, além do menor, existisse a distinção entre o “filho de família” e o órfão.

O novo Código Penal de 1890 tampouco trouxe melhorias na vida das crianças, estabelecendo em 9 anos o limite mínimo da imputabilidade penal. Os menores de 14 anos deviam ser punidos conforme seu discernimento acerca do ato praticado. A decisão do juiz partia da seguinte pergunta: “o réu obrou com discernimento?”. Jovens entre 9 e 14 anos eram submetidos a um regime educativo e disciplinar. Londoño (1991) cita a crítica do jurista Tobias Barreto, na obra *Menores e loucos*, aos limites de idade impostos pelo Código de 1890. Barreto salienta que a consciência do dever e do ato que se executa é o que define se a criança tem condição de responder pela sua conduta. Tal compreensão só é possível a partir de um determinado nível de instrução possuída pela criança e seria inviável aos jovens brasileiros, devido ao péssimo sistema de ensino do país.

A evolução da punição aplicada aos jovens em conflito com a lei no Brasil foi fortemente influenciada por ideias aplicadas na Europa e nos Estados Unidos. Sobre isso, Londoño (1991) destaca que dois pontos principais interessavam aos juristas da época: as instituições que visavam a reclusão e disciplina das crianças infratoras ou abandonadas e o estabelecimento dos tribunais da criança. As casas de correção tinham o objetivo de transformar essas crianças em cidadãos úteis à sociedade, por meio de disciplina rigorosa e adoção do trabalho físico e manual como forma de reabilitação.

Foi no início do século XX que surgiram os primeiros projetos legislativos com o objetivo de defender os direitos da criança e do adolescente. Em 1913, foi criado o Instituto Sete de Setembro, regulado pelo Decreto 21.518, com o intuito de receber infratores e aqueles que eram tidos como desamparados. Já em 1917, pela primeira vez uma lei apresentada ao Senado Federal considerava “não criminosos” os jovens entre 12 e 17 anos (OLIVEIRA; ASSIS, 1999; GALVÃO, 2005 apud MONTE et al., 2011).

Oliveira e Assis (1999) e Scisleski et al. (2014) contam que em 1927 entrou em vigor o primeiro Código de Menores, também chamado de Código de Mello Matos, com o objetivo de garantir ao menor de 14 anos que não fosse submetido ao processo penal. Além disso, reservava aos jovens entre 14 e 18 anos o direito de serem julgados em processo especial, onde um juiz avaliava sua índole (boa ou má) e seu caráter. Scisleski et al. (2014) ressalta que as crianças e jovens passam então a fazer parte da regulamentação da lei não como sujeito de direitos, mas como objeto de tutela do Estado. Coimbra e Nascimento (2008) explicam que a partir do Código de Menores, o termo “menor” passou a ser utilizado para designar jovens pobres, não mais os menores de idade.

A República Velha (1889-1930) foi um período marcado pela intervenção direta do Estado nas condições de vida das crianças e adolescentes. Tais intervenções tinham caráter higienista, com o objetivo de manter a ordem social (FALEIROS, 2009 apud SCISLESKI et al., 2014). Sobre isso, Scisleski et al. (2014, p. 662, grifo do autor) explica também que a preocupação das autoridades era deixar as ruas limpas “dos vagabundos, pedintes e desocupados – nessa categoria, alguns *menores* faziam parte”.

A evolução da legislação referente aos direitos e deveres das crianças e adolescentes e o tratamento dado a esses jovens ao longo dos anos, está diretamente ligado ao processo de criminalização da pobreza. Sobre isso, Coimbra e Nascimento (2008) consideram que o controle das virtualidades e a herança escravocrata brasileira muito tem a acrescentar para a concepção e subjetividade a respeito da pobreza. As teorias racistas e eugênicas que emergiram na Europa no século XIX, que condenavam as misturas raciais e as caracterizavam como produtoras de enfermidades e doenças físicas e morais, foram fortes influenciadoras para o pensamento brasileiro a respeito das famílias pobres e os jovens oriundos delas.

Ainda no século XIX, tornou-se muito popular a Antropometria, que Coimbra e Nascimento (2008, p. 3) conceituam como a “medição de ossos, crânio e cérebro” com fins de comparação que tinham o objetivo de declarar a inferioridade de alguns grupos sociais. As autoras destacam a Antropologia Criminal de Cesare Lombroso (1835-1909) como sendo uma das mais influentes.

A teoria lombrosiana parte do pressuposto de que o comportamento humano é biologicamente determinado. Baseando-se em dados antropométricos, Lombroso construiu uma teoria evolucionista em que criminosos aparecem como indivíduos que reproduzem física e mentalmente características primitivas do homem. Sendo assim, a partir de avaliações anatômicas seria possível identificar pessoas que estariam hereditariamente destinadas ao crime (ALVAREZ, 2002).

Coimbra e Nascimento (2008) defendem que o Código de Menores estava vinculado ao ideal de higienismo, buscando tirar das ruas as crianças e jovens pobres. Além disso, as autoras explicam que, amparados pelo Código, autoridades retiravam os jovens de famílias dos chamados “pobres dignos” (que trabalhavam, eram religiosos e tentavam manter a família unida) com a justificativa de afastá-los do ambiente pernicioso. Com base nessa ideia, os jovens eram mantidos longe de suas famílias e internados. Sobre isso, as autoras citam Bulcão (2001), que explica:

sob égide do Juiz, os menores não eram “julgados”, mas “tutelados”; não eram “condenados”, mas sim “protegidos” e não eram “presos”, mas “internados”. Visando assegurar sua assistência e proteção, o Juiz os encaminhava aos estabelecimentos [...] onde deveriam ficar internados pelo tempo por ele determinado. A internação nestes estabelecimentos, mais que a educação e recuperação dos menores, privava-os da liberdade, afastando-os do convívio das ruas, encaradas como espaço pernicioso. [...] Outra preocupação que se fazia presente naquela época, e que se verifica até os dias de hoje, era a tendência de se oferecer ofícios profissionalizantes em oficinas, que preparam para o trabalho, mas em funções socialmente desvalorizadas e de baixa remuneração (BULCÃO, 2001 apud COIMBRA; NASCIMENTO, 2008, p. 6-7)

Oliveira e Assis (1999) também citam o desconforto da população para com esses jovens e o crescente desejo de recolhimento do que o seguinte trecho chama de “bando”:

o que se faz necessário é uma urgente providência da polícia e do Juizado de Menores no sentido da extinção desse bando e para que recolham esses precoces criminosos, que já não deixam a cidade dormir em paz o seu sono tão merecido, aos institutos de reforma de crianças ou às prisões (AMADO, 1984 apud OLIVEIRA; ASSIS, 1999, p. 832)

Coimbra e Nascimento (2008) destacam ainda que as políticas de internação se fortaleceram justamente nos períodos ditatoriais brasileiros, com estabelecimentos denominados de “depósito”, destinados ao “regime educativo”, com a finalidade de “prevenção ou preservação”. As autoras consideram, no entanto, que os locais na verdade eram destinados aos maus-tratos de crianças e jovens pobres.

Durante o Estado Novo, na ditadura de Getúlio Vargas, foi criado o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), um substituto para a Instituição Sete de Setembro. Monte et al.

(2011) e Oliveira e Assis (1999) explicam que a estrutura era extremamente burocrática, sem autonomia e inflexível. Além disso, era ineficiente, repressora e acabou virando sinônimo de horror. Faleiros (1995 apud OLIVEIRA; ASSIS, 1999) explica que existiam inúmeros problemas, dentre eles as instalações físicas, que eram inadequadas, os técnicos eram despreparados e os dirigentes eram omissos. Os jovens constantemente ficavam amontoados em situações vexatórias e por diversas vezes eram espancados. Devido às condições citadas, alguns juízes retratavam o SAM como “fábrica de delinquentes, escolas do crime, lugares inadequados, sistema desumano, ineficaz e perverso” (OLIVEIRA; ASSIS, 1999, p. 832).

Após constatarem a ineficácia do SAM, em 1964, durante a ditadura militar, criou-se a Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor (FUNABEM), com sede e foro no Distrito Federal e jurisdição em todo o território nacional. A referida fundação estava incumbida de formular e implantar a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM) e seus órgãos executores (Fundação Estadual de Bem-Estar do Menor (FEBEM), etc.). Sobre os ideais da FUNABEM, Oliveira e Assis (1999, p. 832) destacam: “pesquisar métodos, testar soluções, estudar técnicas que conduzissem à elaboração científica dos princípios que deveriam presidir toda a ação que visasse à reintegração do menor à família e à comunidade”. As autoras também explicam que a meta era a abordagem preventiva e sócio terapêutica.

Oliveira e Assis (1999) explicam que a tecnocracia e o autoritarismo da FUNABEM, juntamente com os juízes de menores, fizeram com que em 1979 fosse promulgado o novo Código de Menores, responsável por criar o menor “em situação irregular”, que abrange desde o jovem abandonado até o autor de ato infracional. Scisleski et al. (2014) explica que os jovens eram considerados seres de direitos apenas quando estivessem em “estado de patologia social, definida legalmente”. Esse estado era decretado quando fosse observada a Doutrina da Situação Irregular, quando o jovem era retirado de sua família e enviado às instituições de internação devido à pobreza de sua família (FALEIROS, 2009 apud SCISLESKI et al., 2014, p. 663).

Assim como o SAM, a FUNABEM foi extinta devido às condições físicas insalubres e inadequadas. Além disso, os maus-tratos sofridos pelos jovens iam desde a violência e o uso de psicotrópicos até o estupro. O objetivo era fazer com que o adolescente perdesse sua individualidade, sua autonomia e sua capacidade de pensar (MONTE et al., 2011; OLIVEIRA; ASSIS, 1999).

O fracasso dos projetos anteriores e o contexto democrático pelo qual o Brasil passava após a promulgação da Constituição Federal de 1988, fez com que a legislação voltada para crianças e adolescentes fosse repensada. Monte et al. (2011) explica que esse movimento se deu a partir de discussões e movimentações do Ministério Público juntamente com funcionários

da FUNABEM. Oliveira e Assis (1999) destacam também a importância da ratificação da Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente da Organização das Nações Unidas (ONU), onde os jovens passaram a ser vistos como sujeito de direito e merecedor de cuidados especiais e proteção.

A partir de todas essas mudanças, em julho de 1990 foi criada a Lei Federal nº 8.069/1990, também conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). A partir de então, o Código de Menores de 1979 é revogado e passa a ser adotada a Doutrina da proteção Integral (OLIVEIRA; ASSIS, 1999; MONTE et al., 2011; SCISLESKI et al., 2014). Apesar de todas as mudanças, Scisleski et al. (2014) destaca o fato de ainda hoje o termo “menor” ser utilizado para se referir à crianças e adolescentes, tanto em documentos, quanto no uso corrente da imprensa e da população em geral. Os autores sugerem que a insistência no uso do termo não é apenas por costume, mas sim, uma forma de ainda fomentar o modelo menorista.

Volpi (1999) sugere que mesmo após a promulgação da Constituição Federal de 1988 e com os avanços na legislação, as crianças e os adolescentes continuam sendo a parcela da população mais exposta às violações de direitos pelas três esferas que deveriam protegê-los: família, Estado e sociedade. O autor explica também que a população, em geral, está mais propensa a mobilizar-se sempre que se trata de defender vítimas de possíveis agressores, principalmente quando se trata de crianças indefesas. Embora os adolescentes em conflito com a lei se encaixem nesse quadro, não encontram apoio na defesa dos seus direitos, a prática do ato infracional os desqualifica enquanto adolescentes. Ainda segundo Volpi (1999, p. 9) “é difícil para, para o senso comum, juntar a ideia de segurança e cidadania. Reconhecer no agressor um cidadão parece ser um exercício difícil e, para alguns, inapropriado”.

## **2.4 Estatuto da Criança e do Adolescente**

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, expressa a condição inerente da criança e do adolescente como pessoa em desenvolvimento e ser humano vulnerável, que necessita de proteção integral por parte de três instituições: família, sociedade e Estado. Ao Estado, cabe atuar por meio de políticas públicas e sociais que promovam e defendam os direitos infanto-juvenis determinados pelo Estatuto (BRASIL, 2006).

Volpi (1999) explica que toda a abordagem anterior ao ECA referente à contenção do adolescente em conflito com a lei estava organizada para tratar um “delinquente”, não apenas um adolescente infrator. Segundo Foucault (2004), “delinquente” é a estigmatização aplicada pelo Estado ao indivíduo que infringe as normas jurídicas, controlando-o formal ou



informalmente mesmo após o cumprimento da pena a ele delegada. O delinquente é um ser irrecuperável, um “desvio patológico da espécie humana”

O delinquente se distingue também do infrator pelo fato de não somente ser o autor de seu ato (autor responsável em função de certos critérios da vontade livre e consciente), mas também de estar amarrado a seu delito por um feixe de fios complexos (instintos, pulsões, tendências, temperamento) (FOUCAULT, 2004, p. 211).

O Estatuto não tem o objetivo de estabelecer medidas determinadas para cada ato infracional, ele estabelece parâmetros e critérios que dão base para a escolha da medida mais conveniente ao ato cometido. A regra básica leva em consideração a importância do caráter pedagógico da medida socioeducativa e do fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários. As medidas previstas no Estatuto buscam conciliar a necessidade de defesa da sociedade e, ao mesmo tempo, propiciar uma intervenção educativa que possibilite alcançar a cidadania e a dignidade da pessoa humana, fundamentos presentes no Art. 1º, incisos II e III da Constituição Federal (FERREIRA, 2006; PAULA, 2006).

O paradigma da proteção integral, do final do século XX, trouxe a ideia de que:

crianças e adolescentes vivem a peculiar situação de seres humanos em processo de desenvolvimento (físico, psíquico, cognitivo, social, etc) e que esta condição demanda respeito e especial proteção jurídica, também pela maior *vulnerabilidade* deles na fruição, reivindicação e defesa de seus direitos, quando comparados aos adultos (MACHADO, 2006, p. 100, grifo do autor)

Legalmente são penalmente inimputáveis os menores de 18 anos, sendo que, em casos excepcionais, se enquadram na lei jovens de até 21 anos. De acordo com o Art. 103 do ECA, é considerado ato infracional qualquer conduta descrita como crime ou contravenção penal. Além disso, é importante ressaltar que para a aplicação da Lei, é considerada a idade do adolescente na data do fato. Caso seja constatada a prática de ato infracional, o Art. 112 do mesmo Estatuto prevê seis medidas possíveis, indo da mais branda à mais severa, são elas: advertência, obrigação de reparar os danos, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida, regime de semiliberdade e internação (BRASIL, 1990).

A advertência é prevista pelo Art. 115 e consiste em admoestação verbal, que será convertida em termo e assinada. Essa medida visa apenas alertar e instruir o adolescente. Já a obrigação de reparar o dano é regida pelo Art. 116 e aplicada quando o ato infracional resulta em danos ao patrimônio, seja ele público ou privado. Nesse caso, o responsável deve compensar o prejuízo da vítima, reparar o que foi danificado ou ressarcir os gastos. Caso seja comprovada a impossibilidade de reparação do dano, a medida pode ser substituída por outra mais adequada (BRASIL, 1990).

O Art. 117 determina a medida de prestação de serviço à comunidade, que consiste na realização de atividades gratuitas e de interesse geral, por um período que não exceda 6 meses. O serviço pode ser realizado em entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais. A tarefa deve ser pensada de acordo com as aptidões do adolescente, podendo ser cumprida em jornadas de no máximo 8h semanais, dividas aos sábados, domingos, feriados ou em dias úteis, de modo que não prejudique a frequência escolar ou trabalhista (BRASIL, 1990).

A liberdade assistida é definida pelos artigos 118 e 119 do Estatuto. O Art. 118 instrui que o adolescente seja acompanhado por alguma pessoa capacitada, podendo ser recomendada por uma entidade ou programa de atendimento. A medida deve ser cumprida num prazo mínimo de 6 meses, podendo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida a partir de instrução do orientador, juntamente com o Ministério Público e o Defensor. O Art. 119 trata das obrigações do orientador, são elas: promover socialmente o adolescente e sua família, inserindo quando necessário em programas oficiais ou comunitários de auxílio e assistência social, promover a matrícula e supervisionar a frequência e aproveitamento escolar, empenhar-se para a profissionalização do adolescente e inserção no mercado de trabalho e apresentar o relatório do caso (BRASIL, 1990).

Segundo o Art. 120, a semiliberdade pode ser determinada desde o início ou posteriormente, como forma de transição para o meio aberto, sendo possível a realização de atividades externas, independente de autorização judicial. Os parágrafos 1 e 2 determinam que a escolarização e a profissionalização são obrigatórias, além disso, não há prazo determinado para a medida e serão aplicadas, no que couber, as disposições relativas à internação. Ao restringir a liberdade, não priva o adolescente totalmente do seu direito de ir e vir. (BRASIL, 1990).

A internação é a privação de liberdade, última medida socioeducativa prevista pelo ECA. Deve respeitar os princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar do adolescente e é determinada por 5 artigos, sendo eles: 121, 122, 123, 124 e 125. De acordo com o Art. 122, a internação é aplicada quando o ato infracional é cometido mediante grave ameaça ou violência, quando há reiteração no cometimento de outras infrações graves, ou quando há o repetido e injustificável descumprimento da medida anteriormente imposta. O prazo para internação no último caso é de 3 meses e deve ser decretada judicialmente por processo legal. O Art. 123 discorre acerca do local de cumprimento da medida, que deve ser exclusivo para adolescentes e diferente do destinado ao abrigo, além disso, deve ser rigorosamente separado por idade, compleição física e gravidade da infração (BRASIL, 1990).

As atividades externas realizadas durante a internação são decididas pela equipe técnica e podem ser proibidas apenas por determinação judicial, podendo essa determinação ser revista a qualquer momento, já as atividades pedagógicas são obrigatórias. Não há prazo determinado para a internação e sua manutenção deve ser reavaliada por meio de decisão fundamentada no máximo a cada seis meses, respeitando, porém, o período máximo de 3 anos. Ao atingir o prazo de 3 anos, o adolescente deve ser liberado, colocado em regime de semiliberdade ou de liberdade assistida, além disso, a liberação é compulsória aos 21 anos. A desinternação é sempre precedida de autorização judicial. O Art. 125 define que é dever do Estado zelar pela integridade física e mental dos internos (BRASIL, 1990).

Os direitos do adolescente em privação de liberdade são listados no Art. 124, é importante elencar alguns, são eles: ser tratado com respeito e dignidade; receber escolarização e profissionalização; realizar atividades culturais, esportivas e de lazer; ter acesso aos meios de comunicação social. Além disso, para o andamento do presente trabalho, é importante também salientar o Art. 4º, que trata dos direitos gerais das crianças e adolescentes e diz que:

é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990, Art. 4º)

Volpi (1999) salienta que atividades realizadas dentro das unidades devem ter o objetivo de educar para o exercício da cidadania e não meramente ocupar o tempo e gastar o tempo do jovem. A realização de atividades lúdicas, culturais e esportivas devem ser consideradas parte fundamental do processo educacional, não apenas preenchimento do tempo ocioso.

O quadro a seguir ilustra a quebra de paradigmas que a criação do ECA busca realizar:

Quadro 3 - Quebra de paradigmas a partir da criação do ECA

<b>Velho paradigma</b>	<b>Novo Paradigma</b>
Adolescente infrator: objeto de direito.	Adolescente infrator: sujeito de direitos.
Adolescente infrator: problema estatal.	Adolescente infrator: problema de todos – família, sociedade e Estado.
Adolescente infrator: solução via contenção de liberdade.	Adolescente infrator: solução via oferecimento de oportunidades e garantia dos direitos fundamentais.

Adolescente infrator: preconceito e marginalização. Isolamento social.	Adolescente infrator: integração e inclusão social sem rotulações.
Adolescente infrator: internação como solução. Quanto mais longe do meio em que vive, melhor.	Adolescente infrator: internação como exceção. Adolescente que deve permanecer em seu meio social e familiar.
Adolescente infrator: marginal, delinquente, irrecuperável.	Adolescente infrator: cidadão.

Fonte: FERREIRA, 2006.

A contribuição do ECA para a melhoria da vida dos jovens é inegável, porém, é de suma importância levar em consideração a crítica de Santos (2004) a cerca das disparidades entre a utopia da lei e sua aplicação real. A autora alerta ainda para os perigos apresentados pelo avanço dos setores conservadores e pelos ataques aos defensores dos direitos humanos. Para a autora, há manipulação por parte da mídia e da opinião pública, que gera culpabilização e condenação dos movimentos de promoção da cidadania e defesa dos direitos humanos, considerados defensores da impunidade de adolescentes em conflito com a lei. A autora salienta ainda que tais jovens continuam sendo vistos como “marginais” e “perigosos”, exatamente como a “figura do menor infrator” consolidada pelos ideais menoristas.

## 2.5 Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) foi apresentado em 2006 pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República em conjunto com o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) em comemoração aos 16 anos do ECA. Os estudos interdisciplinares realizados para sua criação buscavam compreender como enfrentar situações de violência envolvendo adolescentes autores de atos infracionais ou vítimas de violação de direitos durante o cumprimento de medidas socioeducativas (BRASIL, 2006).

Os acordos internacionais de direitos humanos, em especial os que dizem respeito aos direitos infanto-juvenis, foram fontes de inspiração para a idealização do Sistema. A premissa básica para a sua criação foi a necessidade de eliminar a arbitrariedade das medidas socioeducativas impostas e reforçar a diretriz do ECA referente à natureza pedagógica das medidas. Um dos objetivos do SINASE é criar condições para que o jovem em conflito com a lei “deixe de ser considerado um problema para ser compreendido como uma prioridade social em nosso país” (BRASIL, 2006, p. 14).

Paulo Vannuchi e José Fernando da Silva (BRASIL, 2006) explicam que o SINASE busca priorizar a prestação de serviço à comunidade e a liberdade assistida (medidas em meio aberto), em detrimento da semiliberdade e da internação (medidas restritivas de liberdade). Eles esclarecem ainda que essa estratégia tem por objetivo reduzir a aplicação crescente de internação dos adolescentes, uma vez que se constatou que o maior rigor das medidas não resulta efetivamente na melhoria da inclusão social dos jovens egressos do sistema.

O SINASE constitui-se de uma política pública destinada à inclusão do adolescente em conflito com a lei. É um “conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração do ato infracional até a execução de medida socioeducativa”. Abarca os sistemas estaduais, municipais e distrital, além disso, se correlaciona com diferentes campos das políticas públicas e sociais. A figura a seguir ilustra a relação do SINASE com outras políticas e sistemas do Sistema de Garantia de Direitos (BRASIL, 2006, p. 22).

Figura 1 - Relação entre o SINASE e o Sistema de Garantia de Direitos



Fonte: BRASIL, 2006, p. 23

O SINASE tem como base as normativas nacionais, Constituição Federal e Estatuto da Criança e do Adolescente e internacionais das quais o Brasil é signatário: Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança, Sistema Global e Sistema Interamericano dos Direitos Humanos: Regras Mínimas das Nações Unidas para Administração da Justiça Juvenil – Regras de Beijing – Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade. Os princípios do atendimento socioeducativo se somam ainda aos que fazem parte e orientam o Sistema de Proteção dos Direitos da Criança e do Adolescente (BRASIL, 2006, p. 22).

Existem 16 princípios que atingem indiscriminadamente todas as medidas socioeducativas, são eles (BRASIL, 2006):

**1º. Respeito aos direitos humanos:**

Diz respeito a garantia de concretização dos direitos da pessoa humana indicados na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa devem ter os direitos preservados e práticas ainda comuns que resumem o adolescente ao ato praticado devem ser extintas. Ele deve ser reconhecido como sujeito pertencente a uma coletividade que também compartilha tais valores.

**2º. Responsabilidade solidária da Família, Sociedade e Estado pela promoção e a defesa dos direitos de crianças e adolescentes – artigos 227 da Constituição Federal e 4º do ECA:**

Segundo estabelecem os artigos 227 da Constituição Federal e o 4º do ECA, é responsabilidade conjunta da família, comunidade, sociedade em geral e poder público agir a fim de que os direitos infanto-juvenis sejam respeitados integralmente. Apesar de haver atribuições distintas para cada ator social, o trabalho de conscientização e responsabilização deve ser contínuo e recíproco.

A sociedade e o Estado devem cuidar para que as famílias consigam se organizar e se responsabilizar pelo cuidado e acompanhamento do jovem, em especial o que se encontra em situação de cumprimento de medida socioeducativa. Família, comunidade e sociedade em geral deve cobrar que o Estado cumpra sua parte, acompanhando e fiscalizando o atendimento socioeducativo, buscando condições dignas de tratamento e prioridade para esses jovens. Deve haver o fortalecimento das redes sociais de apoio, em especial para a promoção daqueles em desvantagem social, superando práticas que se aproximem de uma cultura predominantemente assistencialista e/ou coercitiva.

**3º. Adolescente como pessoa em situação peculiar de desenvolvimento, sujeito de direitos e responsabilidades – artigos 227, § 3º, inciso V, da CF; e 3º, 6º e 15º do ECA:**

A adolescência é um momento de suma importância para o desenvolvimento social humano e a construção de sua subjetividade. Esse desenvolvimento se dá a partir de relações sociais, culturais, históricas e econômicas estabelecidas no contexto em que vive o jovem. Devido a isso, o pleno desenvolvimento ocorrerá apenas quando forem oferecidas condições sociais adequadas para o alcance de todos os direitos reservados às crianças e adolescentes.

É importante salientar, no entanto, que o entendimento do jovem como pessoa em situação peculiar de desenvolvimento não deve servir como base para a visão tutelar

relacionada ao Código de Menores, que situava o adolescente em uma posição de inferioridade, negando sua condição de sujeito de direitos.

**4º. Prioridade absoluta para a criança e o adolescente – artigos 227 da Constituição Federal e 4º do ECA:**

A situação do adolescente em conflito com a lei não exime o Estado, a família e a sociedade da aplicação do princípio constitucional da prioridade absoluta para crianças e adolescentes. Todos os direitos garantidos pelo ECA devem estar contemplados na elaboração das políticas públicas que envolvem os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. Sendo assim, devem assegurar: o direito à vida e à saúde; o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade; o direito à convivência familiar e comunitária; o direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer e o direito à profissionalização e proteção no trabalho.

**5º. Legalidade:**

Para a aplicação, execução e atendimento das medidas socioeducativas, é fundamental a observância do artigo 5º, inciso II, da Constituição Federal, que determina: “ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei”. Logo, os agentes públicos “não podem suprimir direitos que não tenham sido objeto de restrição imposta por lei ou decisão proferida por juiz competente (decisão esta que também deve respeitar as disposições legais)”. Caso os agentes e/ou a administração tenham posturas autoritárias e contrárias à lei, os artigos 230 a 236 e 246 do ECA dispõe de meios de responsabilização.

O SINASE determina ainda que “quando se trata do direito à liberdade, soma-se a ele o princípio da tipicidade fechada, [...] vedando-se a interpretação extensiva ou a analogia que implique em qualquer cerceamento de direito além da previsão legal” (BRASIL, 2006, p. 26-27).

**6º. Respeito ao devido processo legal – artigos 227, § 3º, inciso IV da Constituição Federal, 40 da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança e 108, 110 e 111 do ECA e nos tratados internacionais:**

Respeitar o devido processo legal significa respeitar de fato a posição do adolescente como sujeito de direitos.

O devido processo legal abarca, entre outros direitos e garantias, aqueles a seguir arrolados: fundamentação de toda e qualquer decisão realizada no curso do processo, entre elas a própria sentença que aplica uma medida socioeducativa, que deve se pautar em provas robustas de autoria e materialidade; presunção de inocência; direito ao contraditório (direito à

acareação, juiz natural imparcial e igualdade de condições no processo); ampla defesa; direito ao silêncio; direito de não produzir provas contra si mesmo; defesa técnica por advogado em todas as fases, desde a apresentação ao Ministério Público; informação sobre seus direitos; identificação dos responsáveis pela sua apreensão; direito de ser ouvido pessoalmente pela autoridade competente; direito de ser acompanhado pelos pais ou responsáveis; assistência judiciária gratuita e duplo grau de jurisdição (BRASIL, 2006, p. 27)

**7º. Excepcionalidade, brevidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento:**

Os três princípios são complementares e fundamentados na premissa de que o atendimento socioeducativo não pode ocorrer em situação de isolamento do convívio social. As medidas socioeducativas, principalmente a privação de liberdade, devem ser aplicadas apenas quando for imprescindível, nos limites da lei e pelo menor tempo possível. A internação provisória (medida cautelar) deve também seguir os mesmos princípios da medida socioeducativa.

A integração do atendimento inicial entre o Judiciário, Ministério Público, Defensoria Pública, Segurança Pública e Assistência Social, preferencialmente em um mesmo local, tem também o objetivo de garantir os princípios de excepcionalidade e brevidade da internação provisória. A recepção do adolescente e a realização de todos os trâmites em um mesmo local, visa impedir a internação ou a privação de liberdade quando a lei não a exigir ou por um período superior ao estritamente necessário e ao prazo limite estabelecido pelo Estatuto.

**8º. Incolumidade, integridade física e segurança (artigos 124 e 125 do ECA):**

Os artigos 94 e 124 do ECA impõem às entidades garantir aos adolescentes o direito a instalações físicas em condições adequadas de: acessibilidade, habitabilidade, higiene, salubridade e segurança. Além disso, devem dispor de vestuário e alimentação suficientes e adequadas à faixa etária dos jovens. Cuidados médicos, odontológicos, farmacêuticos e saúde mental também são previstos. O Poder Público é o principal responsável pela garantia dos direitos citados e o Estado também é responsável por reparar eventuais danos causados ao adolescente sob sua custódia.

**9º. Respeito à capacidade do adolescente de cumprir a medida; às circunstâncias; à gravidade da infração e às necessidades pedagógicas do adolescente na escolha da medida, com preferência pelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários – artigos 100, 112, § 1º, e 112, § 3º, do ECA:**



O objetivo da medida socioeducativa deverá ser “possibilitar a inclusão social de modo mais célere possível e, principalmente, o seu pleno desenvolvimento como pessoa” (Brasil, 2006, p. 28). A medida não deve ser apenas uma forma de responsabilização pelo ato infracional, mas sim, o adolescente deverá ser tratado com equidade, e suas necessidades sociais, psicológicas e pedagógicas deverão ser levadas em conta.

**10º.** Incompletude institucional, caracterizada pela utilização do máximo possível de serviços na comunidade, responsabilizando as políticas setoriais no atendimento aos adolescentes – artigo 86 do ECA:

O princípio da incompletude institucional visa a aplicação conjunta das medidas socioeducativas e das demais políticas públicas (sociais básicas, de caráter universal, serviço de assistência social e de proteção). O atendimento deverá ser realizado em forma de rede integrada, efetivando a garantia dos direitos dos adolescentes nos âmbitos da saúde, defesa jurídica, trabalho, profissionalização, escolarização, etc.

**11º.** Garantia de atendimento especializado para adolescentes com deficiência – artigo 227, parágrafo único, inciso II, da Constituição Federal:

As medidas socioeducativas devem seguir o previsto na Constituição Federal, na Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989 e no Decreto nº 3.298, de 20 dezembro de 1999. O adolescente deverá ser tratado de forma que as peculiaridades da sua condição sejam respeitadas, evitando que seja colocado em posição de risco ou desvantagem.

**12º.** Municipalização do atendimento – artigo 88, inciso I do ECA:

A municipalização do atendimento prevê que, sempre que houver a possibilidade, tanto o atendimento inicial quanto as medidas socioeducativas aplicadas ao adolescente devem ser executados dentro do município, visando fortalecer o contato e o protagonismo da comunidade e da família do adolescente.

**13º.** Descentralização político-administrativa mediante a criação e a manutenção de programas específicos – artigos 204, inc. I, da Constituição Federal e 88, inc. II, do ECA:

Existem duas formas de descentralização: administrativa e política. A descentralização política diz respeito à distribuição das competências de formulação de políticas entre os entes federativos, em que cada um dos entes exerce atribuições próprias, sem

dependência de concessão ou transferência. Já a descentralização administrativa diz respeito à forma como o Poder Público administra e implementa políticas públicas.

Atribuições de deliberação e controle das políticas da área da infância e da adolescência seguem essa diretriz de descentralização, logo, decisões que modifiquem o processo de atendimento, devem ser submetidas à apreciação do Conselho dos Direitos da respectiva esfera da Federação.

**14º. Gestão democrática e participativa na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis:**

Os Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente tem o objetivo de colocar em prática a participação da sociedade na formulação de políticas e no controle das ações em todos os níveis, previsto no artigo 204, II, da Constituição. As instituições voltadas para o atendimento deverão ser transparentes e possuir gestão participativa, mantendo contato permanente com os Conselhos dos Direitos e Tutelares, com a comunidade e com a sociedade civil organizada.

Cabe, portanto, aos Conselhos deliberar e controlar a política de atendimento, assim como monitorar e avaliar sua execução para que de fato se aprimore o atendimento aos direitos de crianças e adolescentes.

**15º. Corresponsabilidade no financiamento do atendimento às medidas socioeducativas:**

Devido à prioridade absoluta às crianças e adolescentes prevista pelo ECA e pela Constituição Federal, recursos públicos para a área devem ser privilegiados, inclusive os destinados aos programas de atendimento das MSE. Devido à descentralização político-administrativa prevista na CF/88, a responsabilidade financeira é compartilhada por todos os entes federativos.

**16º. Mobilização da opinião pública no sentido da indispensável participação dos diversos segmentos da sociedade:**

Este princípio visa garantir às crianças e adolescentes a condição de sujeitos de direitos, por meio de mobilização pública com diversos segmentos da sociedade. O foco deve recair em especial ao tratamento dispensado pela imprensa ao adolescente a quem foi atribuído ato infracional. A discussão deve ser aprofundada e contínua, favorecendo a construção de uma sociedade mais tolerante e inclusiva.

O SINASE traz especificações também a respeito do desenvolvimento pessoal e social do adolescente, levando em consideração orientações do Paradigma do Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), segundo o qual toda pessoa nasce com um potencial e tem o direito de desenvolvê-lo, no entanto, necessita de oportunidades para isso. O que a pessoa se torna ao longo da vida depende então das oportunidades que recebe e das escolhas que faz. As pessoas devem ser preparadas para fazer escolhas, sendo dotadas de critérios para avaliação e tomada de decisões fundamentais.

Visando alcançar tal preparação, o SINASE determina que:

As ações socioeducativas devem exercer uma influência sobre a vida do adolescente, contribuindo para a construção de sua identidade, de modo a favorecer a elaboração de um projeto de vida, o seu pertencimento social e o respeito às diversidades (cultural, étnico-racial, de gênero e orientação sexual), possibilitando que assuma um papel inclusivo na dinâmica social e comunitária. Para tanto, é vital a criação de acontecimentos que fomentem o desenvolvimento da autonomia, da solidariedade e de competências pessoais relacionais, cognitivas e produtivas (BRASIL, 2006, p. 52).

## **2.6 O atendimento socioeducativo no Distrito Federal**

### **2.6.1 Histórico**

O histórico do atendimento socioeducativo no Distrito Federal se inicia na década de 60, junto com a inauguração da cidade. Nesse período ainda se encontrava em vigência o I Código de Menores, em que o tratamento dos “menores delinquentes” estava sob responsabilidade do “juiz de menores”. A Secretaria de Serviços Sociais do Distrito Federal (SSS/DF) foi instituída pelo inciso VI do art. 4º da Lei nº 4.545, de 10 de dezembro de 1964, que deu base para a estrutura básica da administração da capital federal. Foi estipulado como sua competência: “Recuperação, Orientação Social; Assembleia ao Menor; Assistência à População Desfavorecida, Habitações Econômicas de Interesse Social”. Diante disso, tornou-se responsabilidade da SSS/DF o atendimento do “menor abandonado ou delinquente” (BRASIL, 1964; DISTRITO FEDERAL, 2016).

O trabalho supracitado era realizado na “Casa Mello de Mattos do Menor Trabalhador”, localizada na Região Administrativa da Candangolândia. O galpão foi conseguido por meio de doação e o nome foi uma homenagem ao primeiro juiz de menores da América do Sul. Para a utilização do espaço era necessária reforma nos cômodos e adequação da cozinha à nova condição do local. Nesse período, as refeições eram realizadas no Serviço de Alimentação e Previdência Social – SAP, localizado ao lado da Casa. Devido à falta de condições básicas do local, foi ordenada a sua desativação e novo espaço passou a ser destinado para o serviço, dessa vez na Asa Norte:

O espaço foi construído no SGAN, Quadra 915/916, Lote 7, sendo inicialmente denominado de Centro de Observação de Menores (COM). Esse Centro foi criado pelo Ato nº 294, de 17 de setembro de 1976, emanado pelo Presidente do Tribunal de Justiça do DF e Territórios e inaugurado em 12 de outubro do mesmo ano, sendo “destinado à permanência do menor de 14 a 18 anos que praticasse ato considerado infração penal, por um período mínimo necessário para diagnosticar seu estado de saúde e aquilatar seu comportamento social” (TJDFT, s.d. apud DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 51-52).

O ano de 1979 trouxe consigo a reformulação da legislação nacional de atendimento infanto-juvenil, quando a Lei nº 6.697 de 10 de outubro de 1979 instituiu o II Código de Menores. O artigo 9º determinava que era responsabilidade do Poder Público criar entidades de assistência e proteção ao “menor”, tendo como base a Política Nacional do Bem-Estar do Menor. Segundo a nova legislação, era obrigatório ter centros especializados para a recepção, triagem, observação e permanência do jovem (DISTRITO FEDERAL, 2016).

Diante dessas mudanças, a Fundação do Serviço Social – FSS/DF, organização administrativa dentro da SSS/DF, encaminhou à FUNABEM um projeto que visava o atendimento ao adolescente autor de ato infracional. O documento solicitava um acordo de cooperação financeira visando a execução do projeto arquitetônico que servisse de base para o que orientava a nova legislação. Após a solicitação de algumas alterações que melhorariam a proposta, a FUNABEM aprovou o projeto e deu-se o início da construção da nova instituição (DISTRITO FEDERAL, 2016).

Após concluída a construção das novas instalações, ficou decidido que a unidade seria o “centro-piloto para a implementação de metodologias de tratamento, em termos preventivo, terapêutico e de treinamento de recursos humanos para atuarem na execução da Política Nacional do Bem-Estar do Menor – PNBEM, na região Centro-Oeste”. A FUNABEM ficou responsável pela operacionalização do atendimento, que aconteceu entre os anos de 1979 e 1980 (DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 52).

Na década de 80 reuniões entre a FUNABEM e setores do governo local determinaram as atribuições das instituições responsáveis pelo atendimento dos “menores em situação irregular”:

à FUNABEM competia normatizar o atendimento a “menores em situação irregular”; ao “Juizado de Menores” dispor sobre a assistência, proteção e vigilância a esses sujeitos; e à Fundação de Serviço Social do Distrito Federal – FSS/DF operacionalizar as medidas indicadas pelo “Juizado de Menores” (DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 52).

Em 1983, a FSS/DF elaborou o Projeto de Atendimento ao Menor Infrator (PROAMI), que subdividiu o Centro de Triagem e Atendimento ao Menor (CETRAM) em três

unidades especializadas: Centro de Triagem e Observação de Menores (CETRO); Comunidade de Educação, Integração e Apoio ao Menor e Família (COMEIA); Comunidade de Terapia e Educação de Menores (COTEME). A COMEIA passou a ser então responsável por todo o atendimento direcionado ao jovem com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária e autor de infração penal, desde o acolhimento até o tratamento (DISTRITO FEDERAL, 2016).

A organização do atendimento passou então a ser o seguinte:

- 1. Recepção e triagem (processado em dois níveis):**
    - 1.1.** Na Delegacia de Menores: estudo preliminar da situação socioeconômica do menor e da família, prestando apoio aos mesmos durante este período;
    - 1.2.** No CETRO: estudo do interno e encaminhamento para tratamento adequado.
  - 2. Tratamento (processado em três níveis):**
    - 2.2.** Na COMEIA: sistema de meio aberto, visando à reintegração sociofamiliar;
    - 2.3.** Na Fazendinha: localizada no espaço físico da COMEIA;
    - 2.4.** Nos Núcleos de Convivência Educativa
- (DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 54)

Essa proposta, no entanto, foi inviabilizada por dificuldades de ordem política, administrativa, cultural e política.

Após a promulgação da Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o ECA, o cenário de atendimento ao adolescente passou por extensas mudanças. A COMEIA foi desativada e o atendimento ao jovem passou a ser responsabilidade do CETRO, renomeado para Centro de Reclusão de Adolescente Infrator (CERE). Passou-se então a adotar as seguintes frentes de programas de atendimento (DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 55):

- 1. Liberdade Assistida:** executada pelos Centros de Desenvolvimento Social – CDS, localizados nas Regiões Administrativas de Brasília;
- 2. Semiliberdade:** executada pelas Unidades Domiciliares, localizadas nas Regiões Administrativas de Brasília;
- 3. Internação:** executada por uma unidade de internação, o CERE.

Já em 1991, a Secretaria de Desenvolvimento Social do Distrito Federal (SDS/DF) constituiu um grupo de trabalho que sugeriu a criação do Sistema de Atendimento Socioeducativo (SASE). Em 1992 foi constituída também uma comissão de trabalho que visava a elaboração de proposta para atendimento ao adolescente privado de liberdade no CERE. O resultado disso foi a construção do Plano de Intervenção e a elaboração e aprovação da Lei nº 663, de 28 de janeiro de 1994, que dispõe sobre a criação do Centro de Atendimento Juvenil

Especializado (CAJE), no lugar do CERE, e dá outras providências (DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 55).

Com a inauguração do CAJE o atendimento passou a ser voltado para a internação e organizou-se da seguinte forma (DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 55-56):

Art. 2º São extintos na estrutura da Fundação do Serviço Social do Distrito Federal o Centro de Treinamento e Educação de Menores (COTEME), o Centro de Triagem e Observação (CETRO) e o Centro de Educação, Integração e Apoio a Menores e Famílias (COMEIA).

Art. 3º A estrutura do Centro de que trata esta Lei compõe-se de:

- Centro de Atendimento Juvenil Especializado;
- Seção de Serviços Administrativos;
- Seção de Atendimento Médico Odontológico;
- Serviço de Internação Provisória;
- Serviço de Internação Estrita.

A proposta de escolarização de jovens autores de atos infracionais teve início em 1992, a partir do encaminhamento informal de quatro professores atuantes do Programa “Gran Circo-Lar”, da então Secretaria de Ensino do Distrito Federal, para o CAJE. Em 1995, foi discutido um Convênio com a FSS/DF, visando à regularização da escrituração escolar de adolescentes e jovens internos no CAJE, por meio do Centro de Ensino Supletivo da Asa Sul (CESAS) (DISTRITO FEDERAL, 2016).

Várias foram as tentativas de implementação de um modelo mais pedagógico e humanizado no CAJE. Porém, diversos fatores são citados como protagonistas do impedimento na implementação de tais mudanças:

crescimento da cidade e da violência urbana, a insuficiente existência de políticas preventivas, a falta de investimento nas medidas em meio aberto, a ausência de concursos públicos para as medidas socioeducativas e de um programa continuado de formação e treinamento dos servidores, além das disputas políticas, e da falta de uma estrutura física adequada (DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 43)

Em 2003, por meio de um convênio do Governo do Distrito Federal (GDF) com a Congregação dos Religiosos Terciários Capuchinhos de Nossa Senhora das Dores, houve o início das atividades no Centro Socioeducativo Amigoniano (CESAMI), também conhecido como CAJE II. O Centro foi criado com o intuito de receber os adolescentes em cumprimento de medida provisória, porém, logo tornou-se insuficiente para o atendimento da demanda.

Diante de tantos problemas, no final de 2003, o Conselho Distrital dos Direitos da Criança e do Adolescente (CDCA/DF) acionou a Comissão Interamericana de Direitos

Humanos da Organização dos Estados Americanos, a fim de obter a concessão de medida cautelar que obrigasse o Estado, por meio do Distrito Federal, a garantir a plenitude dos direitos infanto-juvenis. A medida foi concedida em 09 de fevereiro de 2006, com prazo de seis meses, prorrogáveis por mais seis meses, para o cumprimento das seguintes ações (DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 57):

1. Enfrentamento da superlotação;
2. Proteção dos adolescentes internos;
3. Melhoria das condições de insalubridade do CAJE;
4. Eliminação da privação do acesso ao pátio e à visita de familiares como forma de punição;
5. Garantia de recursos judiciais para o controle da legalidade das causas da internação e prevenção de afetações à vida e à integridade física.

Foram inauguradas, então, duas novas unidades de internação: Centro de Internação de Adolescentes Granja das Oliveiras (CIAGO), atual Unidade de Internação do Recanto das Emas (UNIRE), que iniciou suas atividades em 2006; e Centro de Internação de Adolescentes de Planaltina – CIAP, atual Unidade de Internação de Planaltina – UIP, com início de suas atividades em 2008 (DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 58).

As instituições mais antigas de acompanhamento de semiliberdade estão localizadas em Taguatinga e Gama, sendo uma no Gama Leste e outra no Gama Central. Em 2010 foi inaugurada a Unidade de Semiliberdade do Recanto das Emas, antes denominado Centro de Referência em Semiliberdade (CRESEM). A partir de então, totalizam-se quatro unidades de semiliberdade no Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2016).

A Secretaria de Políticas para Crianças, Adolescentes e Juventude (SECRIANÇA/DF) foi criada em janeiro de 2011 e passou a ser responsável por articular os programas destinados à proteção, defesa e promoção da criança, assim como os conselhos tutelares e o sistema socioeducativo. Houve, então a criação da Subsecretaria do Sistema Socioeducativo (SUBSIS), responsável pela gestão dos programas da área. Em dezembro de 2012 teve início o movimento de construção do Plano Político Pedagógico de cada medida socioeducativa, por meio de reunião dos diretores das unidades e com participação da maioria dos servidores de todas as unidades de atendimento, dos gestores e também dos adolescentes e seus familiares (DISTRITO FEDERAL, 2016).

Também em 2012 foi elaborado o Plano de Desocupação da Unidade de Internação do Plano Piloto (UIPP), antigo CAJE. O Plano visava, entre outras coisas, a qualificação do atendimento e da rotina da UIPP; a criação e implantação de um Núcleo de Atendimento Integrado (NAI) e de uma Unidade de Atendimento Inicial (UAI), para atender os adolescentes apreendidos em flagrante. Além disso, Plano previa a construção de outras cinco unidades de

internação, a serem concluídas até setembro de 2013. A UIPP foi definitivamente desativada e demolida apenas em 29 de março de 2014, seus servidores e jovens foram distribuídos e remanejados entre as outras unidades (DISTRITO FEDERAL, 2016).

Em janeiro de 2013 a Unidade de Semiliberdade do Gama Leste foi desativada e em 1º de outubro do mesmo ano foi criada a Unidade de Internação de Santa Maria (UISM). Ainda neste ano, chegou ao fim o convênio com a Congregação dos Religiosos Terciários Capuchinhos de Nossa Senhora das Dores sendo entregue a Unidade de Internação Provisória de São Sebastião (UIPSS) para a gestão somente pública em 31 de dezembro de 2013 (DISTRITO FEDERAL, 2016).

Em 28 de fevereiro de 2014 foi criada a unidade de semiliberdade feminina no Guará, com a finalidade de suprir a ausência de acompanhamento de socioeducandas preconizado pelo ECA e SINASE. A semiliberdade passa então a contar com cinco unidades distribuídas nas seguintes regiões administrativas: Taguatinga; Recanto das Emas; Gama; Santa Maria; e Guará (DISTRITO FEDERAL, 2016).

## **2.6.2 Funcionamento do sistema socioeducativo do Distrito Federal**

### **2.6.2.1 Medida socioeducativa em meio aberto**

Existem dois tipos de medida em meio aberto: Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviço à Comunidade (PSC), segundo o SINASE a execução de ambas são competência dos governos municipal e distrital, além disso, devem ser priorizadas em detrimento das medidas de restrição de liberdade (semiliberdade e internação). Diferente das medidas restritivas de liberdade, na medida de meio aberto os adolescentes continuam residindo com suas famílias, salvo em casos de residentes de Unidades de Acolhimento. Além disso, permanecem em sua comunidade, permitindo e exigindo maior interação entre as instituições responsáveis pelo cumprimento dos direitos infanto-juvenis: família, comunidade e Estado (DISTRITO FEDERAL, 2016).

Os jovens são encaminhados à UAMA pelo NAI ou convocados após vinculação via ofício ou memorando encaminhado pela Central de Vagas. Ao ser recebido na UAMA, a equipe realiza o acolhimento, onde são verificadas as demandas existentes. Os servidores verificam então o histórico do adolescente no Sistema de Informação para Infância e Adolescência (SIPIA), a fim de dar continuidade às ações do NAI ou da Unidade de Internação Provisória. Após esse primeiro atendimento, são realizados encontros para a elaboração do Plano Individual de Atendimento do Adolescente (PIA), onde serão acordados os objetivos e metas



a serem desenvolvidos ao longo do cumprimento da medida. Esse plano pode prever diversas metas, desde providência de documentação civil até participação em atividades esportivas, dentre outras (DISTRITO FEDERAL, 2016).

O Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo do Distrito Federal (PDASE) (DISTRITO FEDERAL, 2016) destaca que para que se rompa definitivamente o ciclo de violência em que os jovens e suas famílias estão inseridos, é de extrema importância a proatividade de todos os servidores responsáveis pelo atendimento socioeducativo. Todos precisam se sentir corresponsáveis pelo sucesso do adolescente. O Plano destaca também que a partir da entrada do adolescente no espaço de uma UAMA é desencadeada uma série de ações que visa o objetivo maior desse atendimento: permitir aos adolescentes e suas famílias a oportunidade de escolherem seus caminhos com dignidade e responsabilidade.

O PDASE destaca também a fundamental importância da disponibilidade dos servidores para o diálogo constante, escuta ativa, empatia e criatividade para promover ações de interesse dos adolescentes, familiares e parceiros da Rede. Diante disso, o acolhimento realizado pelas “equipes multidisciplinares de especialistas (psicólogos, pedagogos e assistente sociais) e ATRS/Agentes Sociais na UAMA deve promover a vinculação do adolescente e suas famílias para que criem ou mantenham o vínculo com a equipe”. O plano conceitua o processo de acolhimento como:

processo de contato inicial de um indivíduo ou famílias com os serviços, programas e projetos socioassistenciais. [...] É quando ocorre o início do vínculo entre o serviço e o indivíduo e, ou família. É o momento em que o profissional deve buscar compreender os múltiplos significados das demandas, vulnerabilidades e necessidades apresentadas, buscando também identificar seus recursos e potencialidades e como tais situações se relacionam e ganham significado (MDS, 2012 apud DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 65)

O acolhimento é de extrema importância para a escolha do adolescente pela continuidade do cumprimento da medida. Mesmo com uma sentença judicial, a condição de liberdade em que o adolescente se encontra os permite não aderir ao cumprimento da medida, mesmo sendo obrigatória.

Ao escolher cumprir a medida imposta, o adolescente deve ser estimulado pelas equipes a produzir conceitos e estratégias para acessar e conseguir se manter em no emprego e nas políticas de educação, esporte, cultura, lazer e assistência social. Isso deve ser feito com total discernimento, permitindo-o ser protagonista da sua própria história e internalizando valores que permita uma convivência pacífica em sociedade. O PDASE destaca a importância de ações transdisciplinares, com atividades em grupo em que sugestões de interesse dos

participantes sejam atendidas, proporcionando espaço de interação e desenvolvimento de autonomia (DISTRITO FEDERAL, 2016).

A medida de PSC pode ser cumprida por até seis meses, conforme sentença, por até 8h semanais. No Distrito Federal, geralmente os adolescentes comparecem duas vezes por semana nas instituições que firmaram o Termo de Cooperação Técnica com a SECRIANÇA, para cumprirem a medida. O acolhimento na UAMA ocorre da mesma forma que na LA, onde as demandas por saúde, escolarização e profissionalização são observadas. Após a acolhida, é verificada a existência de vagas nas instituições, havendo vaga, o jovem é recebido pelo orientador socioeducativo. Essa recepção pode ocorrer em grupo ou individualmente, nesse momento são passadas informações sobre as normas de trabalho e a respeito do papel do socioeducando no estabelecimento. A UAMA é responsável pelo acompanhamento do cumprimento da medida, estando em constante contato com o orientar, com o jovem e sua família (DISTRITO FEDERAL, 2016).

Ao finalizar o cumprimento das medidas de LA e PSC, é elaborado um relatório avaliativo considerando os aspectos do PIA. O parecer tem o papel de liberar o adolescente ou solicitar uma advertência em juízo ou a continuidade por mais tempo vinculado à UAMA. Caso o adolescente descumpra a medida ou não seja localizado, um relatório informativo ou avaliativo também é enviado ao judiciário, a fim de solicitar providências (DISTRITO FEDERAL, 2016).

#### **2.6.2.2 Medida socioeducativa em semiliberdade**

A medida socioeducativa de semiliberdade pode ser aplicada como medida inicial ou como medida de transição para o meio aberto, visando um processo de reinserção gradativo ao convívio comunitário e familiar. Essa medida deve ser revista no máximo a cada seis meses e sua duração não deverá ultrapassar três anos. Na semiliberdade ocorre a restrição de liberdade, não a total privação dela. O adolescente deve permanecer um período na Unidade de Semiliberdade, “convivendo com os demais socioeducandos e servidores, sem ter sua liberdade coibida por algemas ou grades, vivenciando atividades externas à Unidade, como escola, cursos, etc”. Ao sair para atividades externas, o jovem pode ter a liberdade de ir e retornar sozinho, devendo cumprir os horários definidos para retorno à Unidade de Semiliberdade. Essa autonomia é uma das principais metas dessa medida, pois visa desenvolver a responsabilidade do socioeducando (DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 67).

Na medida socioeducativa de semiliberdade, a escolarização e profissionalização são obrigatórias e devem ser utilizados recursos da própria comunidade. Deve haver também

parcerias com a rede de saúde, educação, cultura, esporte e lazer, favorecendo a ressocialização. Das cinco Unidades de Semiliberdade em funcionamento no Distrito Federal (quatro destinadas ao acolhimento de meninos e uma ao acolhimento de meninas), “quatro funcionam em casas residenciais comuns, alugadas na comunidade, onde o convívio no cotidiano do cumprimento da medida socioeducativa, é estreito e contínuo (como preconiza o SINASE)”. Em cada quarto da casa dormem seis jovens e todos podem utilizar as áreas comuns. “O trabalho socioeducativo deve ser realizado para desenvolver no adolescente, através do convívio harmonioso com os demais, respeitando-se normas, rotinas e regras de convivência, uma autonomia onde o gozo da liberdade se dá mediado pela responsabilidade” (DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 68).

Ainda sobre a organização das Unidades de Semiliberdade, aquelas destinadas ao atendimento do público masculino são divididas por faixa etária. Os jovens de 18 a 21 anos estão vinculados a Unidade de Taguatinga, os de 17 anos estão na Unidade do Recanto das Emas, já os adolescentes de 12 a 16 anos estão locados na Unidade de Santa Maria. Tal estratégia permite a adequação do trabalho à faixa etária dos jovens (DISTRITO FEDERAL, 2016).

Além da participação do jovem e dos servidores, a família também faz parte do trabalho desenvolvido. O PDASE explica que uma das metas da medida é justamente o engajamento do núcleo familiar, que também deve ser auxiliada a “superar dificuldades, fortalecer os vínculos e definir papéis, de forma a estar estável o suficiente para ofertar ao adolescente o suporte necessário” (DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 68).

O PDASE versa também sobre as dificuldades em atender atividades relacionadas à saúde, ao esporte, cultura, lazer, educação, profissionalização e assistência religiosa, no âmbito da medida de semiliberdade. Ele ressalta que “devido à precariedade da maioria dos serviços públicos oferecidos pelo Estado, no cotidiano da execução da medida socioeducativa, são muitos os desafios a serem enfrentados na tentativa da garantia de direitos dos adolescentes” (DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 71).

### **2.6.2.3 Medida socioeducativa de internação**

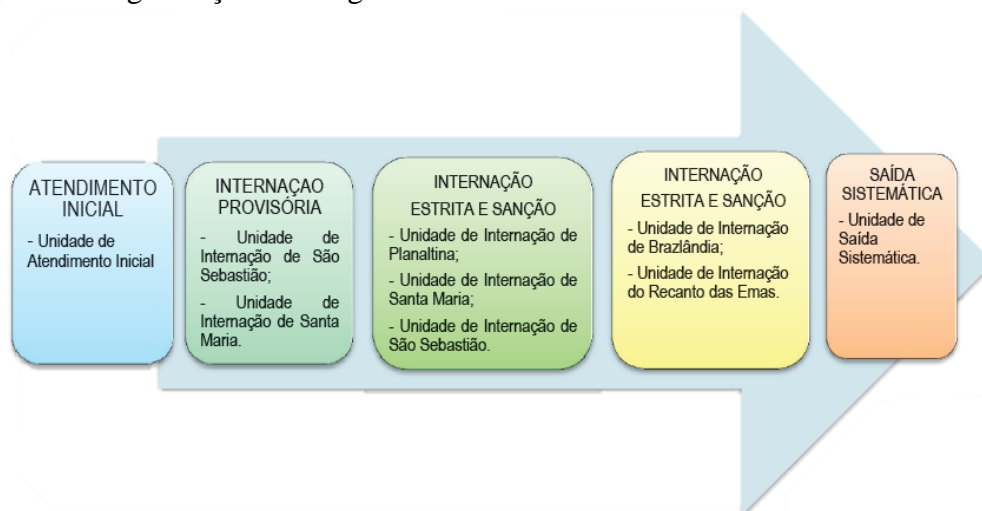
Segundo o Plano Político Pedagógico, a MSE de internação no DF tem a seguinte missão:

Promover a reintegração social do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de internação ou em internação provisória e interferir, efetivamente, na trajetória do adolescente apreendido em flagrante por prática de ato infracional, preparando-os para o convívio social; a partir da reflexão sobre as consequências lesivas do ato infracional praticado, do

desenvolvimento da autonomia, do aprendizado da cooperação e da construção de seu projeto de vida (DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 23)

A execução do programa socioeducativo de internação acontece atualmente em oito Unidades dispostas e organizadas conforme especificações do ECA, SINASE e da Lei Federal nº 12.594 de 2012. As Unidades são organizadas da seguinte forma:

Figura 2 - Organização do Programa de Atendimento Socioeducativo de Internação do DF



Fonte: DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 72

O atendimento socioeducativo distrital tem início na UAI, que reúne no mesmo local o Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios (TJDFT); o Ministério Público do Distrito Federal e Territórios (MPDFT); a Defensoria Pública do Distrito Federal; e as Secretarias de Estado de Saúde, de Educação, de Segurança Pública e de Assistência Social; com objetivo de prestar atendimento imediato, eficaz, eficiente, humanizado e educativo ao adolescente apreendido em flagrante. A Unidade se localiza no SAAN, tem capacidade estrutural para o atendimento de 28 adolescentes por dia sem distinção de gênero, alcançando em média o acolhimento de 500 adolescentes ao mês (DISTRITO FEDERAL, 2016).

O gerenciamento das vagas do Sistema Socioeducativo é realizado por meio da Central de Vagas, a equipe também é responsável pela articulação com o Sistema de Justiça, realizando audiências periódicas de reavaliação da medida dentro das Unidades de Internação. Visando a especialização do atendimento, foram criados perfis para cada Unidade de Atendimento no SSE/DF. O atendimento é realizado por fases nas seguintes unidades: Unidade de Atendimento Inicial, Unidade de Internação Provisória, Unidade de Internação Estrita e a Unidade de Saídas Sistemáticas. A divisão por gênero, idade e proximidade com a residência funciona conforme a figura abaixo:

Quadro 4 - Especialização das Unidades de Internação e Semiliberdade

Sexo /Idade	Unidade de Internação	Unidade de Semiliberdade
Feminina	UISM	UASFG
Masculina (Maiores)	UNIRE/UIBRA	UAST
Masculina (Menores)	UIP/UISM/UISS	UASG/UASSM/USRE

Fonte: DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 74

Ao ser apreendido, o adolescente é apresentado a autoridade judiciária competente e, caso sejam comprovados indícios suficientes de “autoria, materialidade e demonstrada a necessidade imperiosa da medida socioeducativa”, será estipulada a medida de internação provisória (UIPSS, caso seja menino, UISM, caso seja menina). Em relação ao recorte de gênero, o PDASE levanta uma crítica pertinente acerca da disparidade de ofertas de Unidades de Internação próximas às residências dos jovens. Enquanto os jovens que se identificam com o gênero masculino podem ser dispostos em 5 diferentes unidades após a passagem pela UIPSS (levando em consideração sua idade), as adolescentes que se identificam com o gênero feminino podem ser vinculadas apenas à UISM (DISTRITO FEDERAL, 2016).

A tabela a seguir identifica a organização das Unidades de Internação no DF por faixa etária:

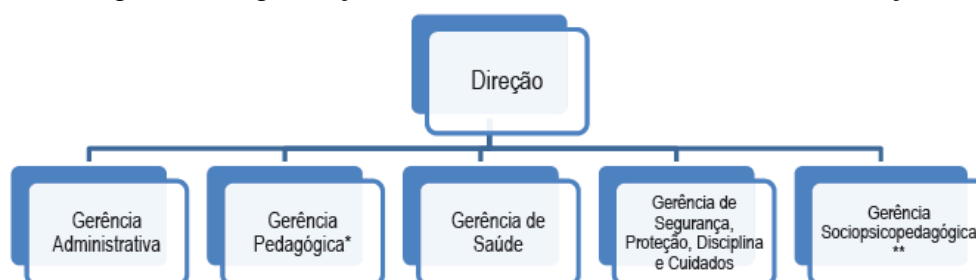
Quadro 5 - Organização das Unidades de Internação no DF por faixa etária

Unidades de internação sanção e internação estrita	Idade
UIP, UISM (público feminino e masculino), UISS	12 a 18 anos incompletos
UIBRA, UNIRE	18 a 21 anos incompletos

Fonte: elaboração própria, com base em DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 82

O PDASE explica que, de forma geral, a organização administrativa das unidades de Internação se orienta através do seguinte formato (de acordo com o Decreto nº 36.265, de 13 de janeiro de 2015):

Figura 3 - Organização administrativa das Unidades de Internação



Fonte: DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 84

É importante observar que a Gerência Pedagógica está presente apenas na UNISS, enquanto a Gerência Sociopsicopedagógica é apresentada em outras Unidades, com variação em sua nomenclatura (DISTRITO FEDERAL, 2016). Dentro do panorama administrativo, é importante ressaltar também os diferentes núcleos existentes: Núcleo de Atividades Socioeducativas (NAS), Núcleo de Ensino (NUENS) e Núcleo de Profissionalização (NUPROF). A figura a seguir elenca as competências dos três núcleos:

Quadro 6 - Competência dos núcleos

NAS	NUENS	NUPROF
Subordinado à Gerência Sociopsicopedagógica;	Oferta de escolarização;	Planeja, coordena, executa e avalia a oferta profissionalizante;
Acompanhamento das equipes de especialistas;	Acompanha e auxilia os serviços educacionais da instituição;	Elabora planos de aula;
Sistematização, organização, agendamento, participação de atividades cotidianas;	Competência da SECRIANÇA e da SE/DF;	Acompanha, junto com o pedagogo, o desenvolvimento das atividades profissionalizantes;
Coordenação de reuniões, estudos de caso, entre outros.	Instalações físicas e material escolar individual é obrigação da SECRIANÇA;	Realiza a coordenação pedagógica junto com os instrutores e equipe pedagógica
	Fornecimento de professores e materiais de expediente é competência da SE/DF;	
	Núcleos de ensino institucionalizados por vinculação à escolas públicas;	
	Diretrizes Pedagógicas para a Escolarização na Socioeducação	

Fonte: Elaboração própria, com base em DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 90-91

A fase conclusiva da medida socioeducativa de internação acontece na Unidade de Saída Sistemática (UNISS), localizada no Recanto das Emas, em área anexa à UNIRE. A estrutura da Unidade é composta por quatro casas de convivência que comportam no máximo 80 socioeducandos do gênero masculino, em quartos que podem alojar de 2 a 4 jovens. As casas possuem refeitório comunitário, a Unidade possui uma escola e um espaço multiuso (DISTRITO FEDERAL, 2016).

A proposta socioeducativa da UNISS tece como marco referencial a fase conclusiva do trabalho por fases proposto pelo SINASE. Tal fase diz respeito ao alcance das metas estabelecidas no PIA e a identificação delas no processo de conscientização do adolescente. O alcance de tais metas é fundamental para o desligamento institucional do jovem e o enaltecimento de sua autonomia enquanto cidadão. Na UNISS ocorre também uma intensificação do contato da equipe de trabalho com a família do jovem, a reinserção

comunitária do adolescente, a integração às atividades extramuros (tanto profissionalizantes, quanto de cultura e esporte), e o fortalecimento das articulações entre a Unidade e a rede de serviços e equipamentos públicos, entidades e instituições, com o objetivo de melhor orientar o adolescente e sua família (DISTRITO FEDERAL, 2016).

### **3 Metodologia**

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa exploratória, que segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 51-52) tem o objetivo de proporcionar mais informações a respeito do tema investigado, visando “facilitar a delimitação do tema da pesquisa; orientar a fixação dos objetivos e a formulação das hipóteses ou descobrir um novo tipo de enfoque para o assunto”. A respeito dos procedimentos técnicos utilizados no desenvolvimento do trabalho, pode-se elencar a pesquisa bibliográfica e o estudo de campo, abordados de forma qualitativa com aplicação de entrevistas semiestruturadas *in loco*.

O levantamento bibliográfico foi realizado por meio de bases de dados *online* e repositórios institucionais, utilizando-se os seguintes termos: biblioterapia, função terapêutica da leitura, adolescente em conflito com a lei, sistema socioeducativo, SINASE, socioeducação, justiça juvenil e delinquência juvenil. A partir dessas buscas, foram selecionados 60 documentos, dentre eles legislações, livros, artigos de periódico, teses, dissertações e monografias. Após leitura e seleção de assuntos a serem tratados, 44 documentos foram utilizados.

Para alcançar os objetivos foram entrevistadas cinco adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação e duas em semiliberdade, quatro maiores de idade e uma menor de idade [APÊNDICE A]; quatro agentes socioeducativos, uma da UISM e três da unidade de semiliberdade [APÊNDICE C] e, por último, duas egressas que cumpriram medida de internação [APÊNDICE B].

#### **3.1 Coleta de dados**

Apesar da praticidade dos questionários, a entrevista foi escolhida como forma de coleta de dados por permitir maior proximidade com a população em questão, percepção de reações e possibilidade de esclarecimento de perguntas e termos utilizados. O trabalho teve três desafios a serem vencidos:

1. A burocracia para o acesso às unidades de internação;
2. A conquista da confiança das adolescentes entrevistadas;
3. A obtenção dos contatos de egressas do sistema socioeducativo.

O acesso às unidades de internação é permitido a estudantes mediante apresentação de solicitação conforme modelos disponibilizados no *site* da Vara de Execução de Medidas Socioeducativas (VEMSE). A solicitação de autorização do presente trabalho [APÊNDICES D e E] foi entregue à juíza titular da VEMSE durante reunião no dia 21 de setembro. Junto à solicitação foram anexadas declaração de aluno regular da Faculdade de Ciência da Informação, carta de apresentação [APÊNDICE F] redigida pelo orientador do trabalho e um breve resumo acerca da biblioterapia. A autorização [ANEXO A] foi enviada por *e-mail* no mesmo dia às unidades de internação e semiliberdade femininas. Feito isso, o próximo passo foi a marcação das datas para visita às unidades e entrevistas.

O contato com a administração da UISM foi feito por telefone, a orientação recebida foi que não necessitava de marcação para conversa com o diretor. Já o contato com a unidade de semiliberdade foi feito por *e-mail* e foi um pouco mais demorado obter respostas. Porém, todos foram muito solícitos e atenciosos.

Em um primeiro momento, o combinado foi que entrevistas individuais seriam realizadas com as 15 adolescentes sentenciadas da UISM, porém, na data marcada, as agentes do M7, o módulo das sentenciadas, optaram por permitir minha entrada durante o período de banho de sol. As entrevistas precisaram ser realizadas, portanto, em grupo no pátio interno do módulo.

Fotografia 1 - Pátio interno



Fonte: DINIZ, 2017, p. 62.



As primeiras a saírem para o banho de sol foram as quatro maiores de idade. Já na chegada do módulo, uma das meninas estava aguardando para fazer uma ligação com um livro nos braços, a aproximação começou nesse momento. O fato de já entrar no pátio conversando animadamente com uma das internas possibilitou uma aproximação mais rápida das outras, que se sentiram à vontade para participar da conversa também. A confiança se instalou nesse momento, as jovens fizeram algumas perguntas e ao responde-las um bate-papo se iniciou informalmente antes da entrevista. Ao revelar os objetivos da visita, todas se mostraram dispostas a colaborar com o trabalho.

Ao término do banho de sol do primeiro grupo, as sentenciadas menores de idade passaram a ser liberadas de duas em duas. Esse grupo era formado por 11 adolescentes, porém, quatro foram selecionadas para participar de uma oficina na horta da unidade e retiradas nesse momento. Das sete que ficaram, apenas três permitiram a aproximação e escutaram o motivo da presença estranha no módulo. Não foi possível criar vínculo prévio, como aconteceu com o primeiro grupo e a confiança não foi conquistada. Apenas uma jovem permitiu ser entrevistada, as outras se mantiveram-se à distância.

Nas entrevistas com o grupo em regime de semiliberdade, o contato com as adolescentes foi mais fácil, pois elas têm liberdade de ir e vir dentro da casa. Foi possível cumprimentar e conversar já na entrada e o vínculo criado entre elas e os agentes facilita a aproximação de pessoas apresentadas por eles. Cumprem medida atualmente oito jovens, mas apenas duas encontravam-se na casa no momento de realização das entrevistas. Ambas se mostraram abertas e à vontade para a conversa.

O terceiro desafio, como foi dito, foi obter o contato com jovens egressas do sistema socioeducativo, que aceitassem participar do trabalho. Após o contato inicial com o Sr. Abdallah Antun, agente socioeducativo da semiliberdade, tal problema foi contornado. O próprio agente entrou em contato com duas jovens que autorizaram o repasse de seus contatos. As entrevistas com as egressas foram realizadas por telefone.

### **3.2 Análise dos dados<sup>1</sup>**

Para a análise dos dados levantados as seguintes variáveis foram selecionadas:

- escolaridade e cultura dentro das unidades
- incentivo à leitura na infância e sua influência no gosto pela leitura durante o cumprimento da medida socioeducativa;
- razão da procura por livros dentro das unidades socioeducativas;
- viabilidade de projetos de leitura dentro das unidades socioeducativas;

- benefícios da leitura;
- opinião dos agentes e das jovens sobre a existência de biblioteca nas unidades;
- abertura ao diálogo, exposição de sentimentos e interesse em grupos de leitura;
- adequação da biblioterapia como instrumento de ressocialização.

### 3.2.1 Escolaridade e cultura dentro das unidades

Pesquisa realizada pela CODEPLAN em 2013 aponta que 79,7% dos jovens em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade não tem instrução ou não completaram o ensino fundamental. Na internação esse número sobe para 82%. Segundo o relatório produzido pela pesquisadora Débora Diniz em 2017, 72,2% das meninas sentenciadas na UISM abandonaram a escola antes de concluir o ensino fundamental.

A UISM possui atualmente 15 meninas já sentenciadas, há quatro jovens maiores de idade que permanecem no módulo: Iasmin, Marina e Maria estão no momento com 18 anos, Camila já completou 19 anos. As outras 11 adolescentes são ainda menores de idade, porém, apenas Jane, de 16 anos recém completados, aceitou ser entrevistada para este trabalho. A respeito da escolaridade das respondentes:

Quadro 7 - Escolaridade – UISM

Nome	Idade	Ano/Série
Iasmin	18	2ª série do Ensino Médio
Camila	19	2ª série do Ensino Médio
Marina	18	1ª série do Ensino Médio
Maria	18	7º ano do Ensino Fundamental
Jane	16	9º ano do Ensino Fundamental

Fonte: elaboração própria.

A presente variável foi inserida no trabalho a fim de observar se as jovens eram alfabetizadas. Analisando as respostas, é possível perceber que todas as meninas estão fora da progressão padrão do ensino regular, porém, são alfabetizadas. Maria chama a atenção para a disparidade entre a série que cursa e aquela em que deveria estar, além disso, é a única que já possui um filho. A criança está com dois anos.

A respeito da rotina escolar, o Sr. Antônio (diretor da UISM) esclarece que antes os jovens frequentavam a escola da unidade uma ou duas vezes na semana e não havia atividades culturais. Nesse quesito, o diretor apontou as seguintes melhorias:

**Antônio:** Hoje o menino vai para a escola de segunda a sexta-feira, tem uma vida cultural bem intensa, todo mês vem artista. Por exemplo, agora mesmo a gente conversou com o Mano Brown e talvez ela venha fazer um show para os meninos aqui. [...] Então a gente recebe de todas as vertentes, do RAP a MPB. [...] Pra gente é um avanço muito grande... Temos uma escola que funciona todos os dias.

Apesar das melhorias, Antônio reconhece que a falta de pessoal é uma barreira para o perfeito funcionamento da escola e das atividades culturais. Questionado sobre a previsão de concursos a serem realizados para suprir tal necessidade, ele explicou:

**Antônio:** chamaram recentemente o pessoal do último concurso, mas aqui é igual dinheiro de aluguel, né? A gente não sabe pra onde vai, só o dono sabe.

Ainda a respeito da rotina escolar, a Mônica<sup>2</sup> explicou que, por vezes, as aulas são canceladas sem aviso prévio e os jovens acabam passando mais tempo dentro dos quartos. Outras atividades e oficinas, que ocorrem no horário contrário ao período letivo, dependem do instrutor e do comportamento dos jovens no dia:

**Mônica:** Nesse módulo por exemplo, nós temos aula na parte da manhã, em tese é para ter, se não tem é exceção. Hoje por exemplo não teve, então eles estão lá [dentro dos quartos]. [...] Quais são as outras atividades que se tem então? Eles têm aqui nesse módulo, por exemplo, musicalização na quinta-feira. É no horário invertido da aula, então se a aula é de manhã a musicalização é de tarde. Tem dia que é 1h, tem dia que é 2h, tem dia que é a tarde toda. Então depende muito do instrutor, de como estão os adolescentes... Se estão com os ânimos tranquilos, eu deixo, se estão agitados aí fica lá meia hora, quarenta minutos e traz de volta.

Como mostra o levantamento bibliográfico, o art. 124 do ECA determina que os adolescentes em privação de liberdade devem receber escolarização e profissionalização, além disso, devem realizar atividades culturais, esportivas e de lazer. Através da conversa com as adolescentes e com a agente socioeducativa Mônica, a percepção é de que tais direitos não são cumpridos integralmente, os relatos mostram que por vezes as aulas são canceladas sem aviso prévio e nem todos participam de todas as atividades em grupo. Além disso, as jovens passam mais tempo dentro dos barracos<sup>3</sup> do que em atividades pedagógicas externas.

Durante a entrevista, Iasmin relatou: “eu comecei a fazer redação aqui na sentença, porque não tem nada pra fazer”. Ao serem questionadas se realmente não tem o que fazer, elas respondem: “a maior parte do tempo”. Perguntei quanto tempo, em média, elas passam dentro dos quartos, Camila respondeu: “assim, tem vez que a gente fica mais tempo, tem dia que a gente passa mais tempo fora”. Perguntei então se elas fazem muitas atividades, as respostas foram as seguintes:

**Maria:** Às vezes, agora a gente tá fazendo curso.

**Iasmin:** Cada dia tem uma coisa.

**Camila:** É, cada semana tem uma programação.

<sup>2</sup> Nome modificado a pedido da agente.

<sup>3</sup> Termo utilizado pelas meninas para se referirem aos quartos.

O relatório de pesquisa produzido por Diniz (2017, p. 40-41) mostra que as jovens passam, em média, 18 meses na internação, totalizando 12.960 horas. Das 24h de um dia, em média 5h elas passam fora do barraco, sendo 3h na escola, totalizando 3.460 horas fora. As outras 19h são passadas na tranca, totalizando 9.500 horas em 18 meses. Um jovem que frequenta o ensino médio regular fora do sistema socioeducativo dedica, em média, 2.400 horas apenas à escola. Identificou-se que uma jovem sentenciada passa dez vezes mais tempo confinada do que em atividades educativas promovidas pela unidade.

No dia da realização das entrevistas, as jovens estavam bastante agitadas devido à uma oficina na horta, apenas quatro foram selecionadas e isso trouxe desconforto para todo o módulo. Sobre as oficinas realizadas dentro da unidade, o Sr. Abdallah (agente socioeducativo locado atualmente na unidade de semiliberdade feminina) critica:

**Abdallah:** Tem as oficinas, que são pra inglês ver, porque: oficina de horta, oficina pra aprender a fazer pão, pra aprender a fazer pizza... Você com 14 ou 15 anos de idade vai querer acordar 4h30 da manhã pra ir trabalhar numa padaria? Você pode ir no primeiro mês, porque os pais obrigam, mas nos outros meses você não vai mais, porque vai querer ficar dormindo, você vai sair de noite pra algum lugar com os amigos, principalmente na localidade que eles moram. Então não adianta, essas oficinas que a gente tem nas unidades de internação são mais pra passar um tempo, são uma atividade. [...] Eu não vejo um adolescente em qualquer esfera da sociedade, pode ser na favela ou em um bairro mais ou menos, tendo interesse em uma oficina que não tem atrativo.

Na opinião do agente, as oficinas profissionalizantes estão defasadas e não atendem às realidades do mercado. Ao invés de realmente dar embasamento e prática que geram a possibilidade de um emprego, elas são apenas um passatempo que os adolescentes fazem para ganhar bons comentários no relatório entregue à juíza.

O déficit de pessoal citado pelo diretor da unidade parece ser o grande responsável pelo tempo ocioso na sentença. Todos os deslocamentos precisam ser realizados com um efetivo de agentes que garanta a segurança deles próprios e dos jovens, devido a isso, eles optam por deixa-los mais tempo nos quartos. O Sr. Abdallah cita ainda a falta de investimento e políticas públicas capazes de melhorar o cenário atual.

Das oito meninas que cumprem medida socioeducativa de semiliberdade, duas participaram das entrevistas: Tainá e Lorena. Ambas estão com 14 anos e cursam atualmente o 6º ano do ensino fundamental, portanto, também estão atrasadas quando comparadas à progressão padrão do ensino regular.

Ao contrário do que acontece nas unidades de internação, na semiliberdade as jovens têm uma rotina bastante atribulada, com cursos e escola, algumas participam também de

estágios remunerados por intermédio do programa Brasília Mais Jovem Candango. Além disso, um grande diferencial entre a semiliberdade e a internação é a liberdade de ir e vir que as jovens possuem, todas fazem os deslocamentos entre escola/curso/trabalho e unidade sem que seja necessário o intermédio de um agente. A autonomia também é trabalhada diariamente dentro da unidade, quando as jovens realizam atividades de rotina da casa e auxiliam para que a convivência seja a melhor possível, tanto com as colegas quanto com os agentes.

### **3.2.2 Incentivo à leitura na infância e sua influência no gosto pela leitura durante a medida socioeducativa**

A presente variável teve como objetivo identificar se o gosto pela leitura durante o período de cumprimento de MSE tem influência direta do incentivo à leitura na infância. As perguntas realizadas durante as entrevistas foram as seguintes:

1. Você gosta de ler?
2. Quando você era criança alguém lia livros ou contava histórias para você?
3. Alguém te incentivou a ler antes de começar a cumprir MSE? E dentro da unidade?

Do grupo de maiores de idade da UISM todas afirmaram gostar de ler, mas nem sempre foi assim. Iasmin e Marina, por exemplo, passaram a ler apenas após serem sentenciadas. No caso da Marina, o interesse pela leitura partiu dela própria:

**Marina:** “um dia eu experimentei de ler, menina, e gostei! Porque assim... você começa a ler uma página, aí lê outra, lê outra, você começa a ter uma curiosidade com aquilo e enquanto você não terminar de ler você não para. E aí foi indo, comecei a gostar”.

A jovem também explica que não tem televisão no quarto e que esse é um dos fatores que a faz ler tanto.

Marina contou ser apaixonada por livros de romance, seu favorito é *Brida*, do Paulo Coelho. Chama a atenção o fato de que ela ainda se recorda dos mínimos detalhes da história, mesmo após ter passado tanto tempo desde a leitura e depois de já ter tido contato com tantos outros livros. Iasmin e Camila disseram que odeiam romance, porém, gostam muito de aventura e terror. Camila também gosta bastante de mitologia grega e é fã da série *Harry Potter*, da autora J. K. Rowling. Ela explica porque gosta tanto de mitologia grega: “eu adoro mitologia grega! Eu acho que é porque eu viajo lendo, eu vou, tipo assim, pra dentro do livro, imagino a cena assim... eu acho massa!”.

Deste grupo apenas a Marina respondeu sobre o incentivo à leitura dentro de casa: “minha irmã gostava muito de ler, [...] eu via minha irmã lendo lá em casa, pegando altos livros dessa grossura...eu olhava assim pra cara dela e pensava ‘como é que essa menina consegue ler isso?’”. A jovem não soube dizer se alguém lia para ela, mas comentou que odiava ler e que ninguém em casa a viu pegar um livro.

O nome citado pelas jovens como o maior incentivo à leitura dentro da unidade foi o do Sr. Abdallah Antun, agente socioeducativo responsável pelo projeto “Arte do saber”, que será detalhado mais adiante. As jovens relatam que a atenção dada por ele foi um diferencial que as fez começar a ter vontade de ler e sentem falta disso. Camila relata:

**Camila:** É... ele passava ‘pega esse livro aqui, minha filha, que é bom pra você ler’ e não sei o que... ‘Esse livro aqui é bom!’, aí eu já pegava. Ele sempre trazia Harry Potter pra mim, porque sabia que eu gostava! Aí ele chegava e eu já gritava “seu Abdallah, o senhor trouxe o meu?”, aí ele vinha: ‘eu trouxe o seu!’.

As mesmas perguntas foram feitas para Jane, que disse gostar de ler desde antes da medida. A jovem contou que seus pais costumavam contar história na hora de dormir, ela gostava bastante e as vezes chegava a sonhar com o que era falado. Os gêneros favoritos dela são romance e terror. Apesar de gostar de ler, Jane não tem o hábito da leitura e chegou na unidade após a saída do Sr. Abdallah.

Na semiliberdade tanto a Lorena quanto a Tainá disseram não gostar de livros, além disso, ninguém lia ou contava história para elas durante a infância. Ao serem questionadas sobre o motivo de não gostarem de ler, as meninas responderam:

**Tainá:** Porque sei lá, eu acho que eu lendo fica mais difícil de entender.

**Lorena:** Porque eu não me dou muito bem com livro, não tenho paciência pra ler.

Tainá explicou que prefere filmes e gosta bastante de música, em especial *funk* e *rap*. Apesar de não gostar de livros, a jovem disse que tem muitos gibis no quarto e gosta de ler algum antes de dormir. Ela contou que durante os 45 dias que passou na internação provisória leu um livro, oferecido por uma jovem que ficava no barraco em frente ao dela e que depois foi sentenciada. Ela explica: “eu tinha um livro... Eu li só um livro durante a internação todinha. Mas foi só ele também e depois não li mais”. A jovem citada por Tainá foi a única que lhe ofereceu livros na unidade, nenhuma agente tomou essa iniciativa.

Lorena, por sua vez, se mostrou completamente desinteressada pela leitura, tanto de livros quanto de gibis. Mesmo com o incentivo dos agentes da unidade, a jovem não frequenta

a biblioteca, prefere assistir novelas ou escutar música. Seus ritmos favoritos são sertanejo e músicas românticas em geral.

A Andressa e a Denise são egressas do sistema, a primeira esteve na UISM de dezembro de 2014 a janeiro de 2017, a segunda de 2015 a 2017. Ninguém lia ou contava história para elas durante a infância, porém, ambas disseram gostar bastante de ler. Denise contou que sempre teve o incentivo da mãe para que lesse em casa, mas lia pouco. Andressa passou a se interessar pela leitura apenas durante a internação, devido aos incentivos do Sr. Abdallah.

As duas relataram que durante todo o período de internação, o agente foi o único a incentivar a leitura. Denise enfatiza: “além dele levar a leitura pra gente, ele era o único que acreditava que a gente poderia mudar de alguma forma e que a leitura ajudaria muito a gente, pra abrir nossa mente e tudo, pra gente pensar de uma forma diferente”.

O Sr. Abdallah explica que é necessário saber lidar com os jovens para cativá-los. O agente enfatiza:

**Abdallah:** É vínculo, é o que funciona. Eu conversava e era uma troca, não adianta chegar para um adolescente que está cumprindo medida e falar ‘tu vai ler!’. [...] Era na base de troca e dava muito certo. [...] Eu falava ‘oh galera, vamos ler...’, eu perdia o maior tempo dando mole, convencendo. Eu falava ‘esse livro aqui olha, vai te ajudar a escrever uma cartinha mais bonitinha pra sua namorada, pra sua mãe. Você vai aprender muito, vai saber onde está o acento, vai saber diferenciar o z do s’ e eles ficavam empolgados, né?! Eu fazia aquela função que não é só de chegar e entregar o livro pro cara ler, porque eles vão rasgar, vão fazer aviãozinho, usar pra esconder coisa (isso rola) ... e funcionava muito bem, tinha retorno.

Materiais de higiene pessoal eram alguns dos itens utilizados pelo Sr. Abdallah como forma de conquistar os jovens. Ele conta que aproveitava ofertas de supermercados para comprar sabonetes, pastas de dente, dentre outros. Quando os jovens mostravam interesse pela leitura, frequentavam a biblioteca e escreviam as redações, ele entregava alguns desses materiais. Ele explica também que priorizava os jovens que não recebiam assistência da família devido à condição financeira:

**Abdallah:** Peguei na FIBRA 100 camisas brancas novas, 100 pares de chinelo novo, tudo eu consegui! Aí eu fazia um levantamento de quem a família era mais pobre e passava para ele, era um vínculo que eu construía com eles e ajudava muito no projeto de leitura. Eles me respeitavam, eu ficava sozinho dentro do módulo trancado com eles. Por isso o projeto de leitura se destacava.

Os relatos das jovens mostram que o gosto pela leitura durante o cumprimento da medida socioeducativa não está necessariamente ligado ao incentivo recebido enquanto

criança, mas sim, ao incentivo que receberam de alguém que deu atenção e carinho a elas durante o período de internação. Das sete jovens entrevistadas, apenas Tainá realmente não gosta de ler. Apesar de dizer que “não se dá bem com livros”, Lorena afirmou ao final da entrevista que gosta de ler gibis antes de dormir. Apenas Denise recebia o incentivo direto da mãe e somente os pais de Jane liam para ela quando criança.

É interessante perceber que, mesmo após a permissão para instalação de televisores nos quartos, as jovens que conheceram o Sr. Abdallah e foram incentivadas por ele a ler, continuam com o hábito da leitura, mesmo após a troca de unidade do agente. Jane, que não teve contato com o Sr. Abdallah e não recebeu nenhum tipo de incentivo à leitura dentro da unidade, gosta de ler, mas prioriza a televisão e a música como forma de lazer nas incontáveis horas vagas dentro do quarto.

Uma das condições básicas para a aplicação de biblioterapia é que o “paciente” seja pelo menos um leitor em potencial. Além disso, não é necessário que os livros sejam realmente lidos, eles podem ser narrados ou dramatizados, podendo assim, cativar meninas como a Lorena, que não tem paciência para ler (RATTON, 1975; CALDIN 2001; 2010).

### **3.2.3 Razão para a procura por livros dentro das unidades socioeducativas**

Para realizar trabalhos voltados para a leitura é de suma importância a compreensão dos motivos que levam uma pessoa a procurar um livro. Ao serem questionadas sobre por que liam, Iasmin e Camila explicam que a procura se deve ao tempo ocioso que passam dentro do barraco. Enquanto estava em liberdade, Iasmin nunca havia parado para ler um livro, dentro da unidade ela relata ler bastante. Jane explica: “porque é bom ler, né? A gente ganha mais conhecimento e também passa mais o tempo aqui dentro”.

Andressa explica que antes de ser sentenciada não sentia vontade de ler. A egressa exalta a determinação do Sr. Abdallah como o maior incentivo para começar a procurar livros dentro da unidade: “eu não sentia vontade [de pegar livros], mas a boa vontade do Abdallah em oferecer e falar o quanto era importante que fez a gente ter essa empatia pra pegar os livros. Porque eu não tinha vontade nenhuma, eu nunca me interessei”.

Denise explica que o incentivo da mãe fez com que sempre tivesse gosto pela leitura, o que não mudou dentro da unidade. O Sr. Abdallah também é citado como um catalizador para o hábito. A jovem completa: “eu acho que a leitura abre nossa mente pra novas coisas, você vai lendo e vai vivendo a história e isso se torna maravilhoso, né?!”.

Relatos dos agentes mostram que muitos jovens passam a se interessar pela leitura após decidirem estudar para o ENEM, por exemplo. O incentivo aos estudos dado por alguns



agentes acaba por fomentar, mesmo que indiretamente, a leitura. O Sr. Abdallah cita como exemplo a história do jovem Lucas, que estava no Seguro e pedia constantemente materiais para estudar. Ivana relata sua experiência na UAMA de Ceilândia:

**Ivana:** Então lá na UAMA não eram todos os jovens que tinham interesse não, mas os que tinham a gente emprestava, as vezes eles solicitavam algum livro. Tinha adolescente que pedia material pra estudar pra prova que tem do Encceja, ou então uma prova de estágio, mais material assim também.

A agente endossa também o fato de os livros são mais procurados dentro das unidades de internação devido à restrição de liberdade, ela explica que esses jovens anseiam por atividades e novidades em suas rotinas diárias.

Algumas falas das jovens mostram que o livro também é utilizado como forma de sair da realidade na qual estão inseridas no momento. Denise explica: “ah, eu me desligava de tudo aquilo que eu tava vivendo ali, porque eu me imaginava nas histórias e acabava que eu me desprendia do que tava acontecendo na realidade”. Camila explica que gosta de ler pois consegue “viajar” e Marina adjetiva o livro como algo mágico.

Analisando as respostas, é possível perceber que o livro é para muitas um ponto de escape, uma forma de se transportar por algum tempo para uma realidade mais positiva que a sua. Para algumas como Marina, por exemplo, é também uma forma de ter contato com o amor. Os relatos da jovem acerca da leitura corroboram a fala de John (2014), que afirma que a leitura é o único canal de comunicação com o mundo exterior para pessoas privadas de liberdade que não recebem visitas, como é o caso de Marina.

### **3.2.4 Viabilidade de projetos de leitura dentro da unidade socioeducativa**

Por meio da análise da variável anterior, é possível perceber que não basta gostar de ler, é necessário incentivo constante para que a leitura se torne um hábito dentro das unidades socioeducativas. Um dos objetivos deste trabalho é identificar se existem atualmente projetos de leitura em execução dentro das unidades analisadas.

As entrevistas com a Mônica e com o senhor Antônio mostram que não há projetos sendo realizados na UISM. Desde a saída do Sr. Abdallah, em 2017, o projeto “Arte do saber” está paralisado. Antônio explica os motivos que inviabilizam o planejamento e execução de um projeto de leitura atualmente:

**Antônio:** É como eu estava falando, antes a gente não tinha tanta coisa acontecendo, tanta oficina e a televisão [dentro dos quartos], agora tem e isso é concorrência. Mas se tivesse um servidor para incentivar seria diferente, se pudéssemos colocar um lá dentro [da biblioteca] para passar 20 ou 30 minutos

com os meninos lá, conversar com eles... Tem servidor que gosta disso, mas a gente não pode colocar ele lá.

Mônica explica também que a falta de constância na rotina da unidade atrapalha o andamento de projetos que necessitam de um cronograma fixo. Em um projeto de leitura, por exemplo, datas de devolução e empréstimo poderiam ser prejudicadas por alterações no cronograma da unidade sem aviso prévio, além disso, caso seja necessário entrar nos módulos cronograma da unidade sem aviso prévio, além disso, caso seja necessário entrar nos módulos para realizar o empréstimo, a dificuldade aumenta. A agente esclarece:

**Mônica:** É um trabalho muito miúdo, porque você tem que ir nos módulos, entregar os livros, depois recolher os livros... Tinha também as redações que eram produzidas em cima dos livros. Então é um trabalho que demanda muito tempo. Você chega aqui na unidade, aqui no módulo, e tem dia que tem como entrar, tem dia que não tem como entrar. Então não é uma coisa tão simples assim, que dá pra você fazer um cronograma. Aí eu cumpro esse cronograma aqui e fechei esse módulo... Às vezes você vem de manhã e não dá, vem de tarde e também não dá [para entrar no módulo] ...

Ocorrências ou adolescentes que estão agitados podem ser motivos de proibição de entrada nos módulos, mesmo que sejam agentes. Atividades previamente marcadas que precisam ser canceladas no dia também acarretam danos à projetos que necessitam de um cronograma fixo.

Por outro lado, a agente enfatiza a importância que projetos de leitura tem dentro das unidades:

**Mônica:** Só o ato da leitura não é um ato simples, não é todo mundo que tem e quantos foram despertados [pelo projeto “Arte do saber”]?! A leitura não é um ato que é de interesse de todas as pessoas, mas aqui dentro, como se tem muito tempo livre então acaba que a leitura fica atraente, fica um recurso atraente. Por isso eu falo: projetos envolvendo leitura em ambientes de privação de liberdade tem uma proporção ainda maior, porque é um recurso gigantesco num lugar onde você tem muitas limitações, muitas restrições, muitos “não!”.

A UISM ainda possui um espaço destinado à biblioteca, Antônio explicou que ele é utilizado para a realização de cursos profissionalizantes, exames admissionais e oficinas. A biblioteca possui cerca de 17.500 livros, arrecadados por meio de campanha realizada em 2015<sup>4</sup>, Mônica explica que periodicamente adolescentes de alguns módulos são levados à biblioteca para retirada de livros, mas não soube precisar de quanto em quanto tempo isso ocorre, pois os meninos do Seguro não tem permissão para frequentar o local.

No depoimento das jovens fica evidente que o espaço não é utilizado de fato como uma biblioteca, apenas como um local multiuso:

<sup>4</sup> Cf. <http://www.tjdft.jus.br/institucional/imprensa/noticias/2015/abril/era-uma-vez-ajude-adolescentes-a-virarem-a-pagina>

**Vocês vão à biblioteca?**

**Jane:** Na lá de cima não, só quando tem oficina mesmo, quando aparece alguma coisa. Na sala das técnicas também tem uma, aí levam a gente lá.

**Iasmin:** Vish, dificilmente, naquela grandona lá que tem várias opções quase nunca.

**Camila:** Abriu uma biblioteca ali, pequenininha, numa salinha que tem ali em cima, eles levam a gente mais lá.

O único projeto de incentivo a leitura que as meninas já tiveram contato na UISM foi o do Sr. Abdallah. Ele também é o único citado por quase todos os agentes questionados acerca de projetos do tipo. Ivana, por exemplo, iniciou sua carreira na UAMA da Ceilândia, onde passou 7 anos. Está atualmente na unidade de semiliberdade feminina, atuando como agente socioeducativa, ao ser questionada se já teve contato com algum projeto de leitura ou se tem conhecimento de algum que esteja em fase de planejamento, ela responde:

**Ivana:** Assim, lá na UAMA não tinha nenhum projeto de leitura. Mas muito dos técnicos emprestavam livros... Livros que a gente tinha lá no espaço, ou talvez um livro que o menino pediu, algum título... Ou então algum título que ele achou interessante, levava e emprestava pro menino ler.

Aqui na unidade a gente tem uma bibliotecazinha, mas o projeto mais relevante que eu tenho conhecimento é o que o Abdallah executou em Santa Maria, quando ele trabalhava lá. Foi o mais relevante que eu escutei no sistema, mas eu não participei, só tive conhecimento.

A mesma pergunta foi feita à agente Tânia, que iniciou sua carreira em 2013. De lá para cá ela já passou pelo CAJE, pela UISM e atualmente se encontra na semiliberdade feminina. A resposta dela foi a seguinte:

**Tânia:** Sim, através do Abdallah. Ele tinha um projeto de leitura lá em Santa Maria e quando ele passava com os livros a gente dava o maior apoio. As meninas ficavam bem concentradas... Algumas a gente sugeria os títulos e tinha desde gibi até literatura de autoajuda e alguns livros tipo José de Alencar, Iracema, essas coisas da literatura brasileira.

Mônica foi a única a citar um projeto diferente, além do realizado em Santa Maria:

**Mônica:** Lá na UNIRE - que a gente chama muito de CIAGO, mas é UNIRE – teve sim uma tentativa desse projeto do livro. Ele não era nesse formato que foi feito aqui em Santa Maria, mas teve sim, de entrega de livros dentro dos módulos. Eu acho que é o que a maioria das unidades fazem. É o que acontece aqui hoje. Mas eu participei lá, não a frente, mas ajudava a distribuir.

As respostas das jovens levam a crer que o espaço da biblioteca é usado apenas em casos de oficinas e outras atividades em grupo. Para acesso a livros as próprias agentes optam por levar as meninas a uma sala mais próxima do módulo, com menos opções de títulos. Além disso, desde a saída do Sr. Abdallah, nenhum outro agente tomou a frente do projeto “Arte do saber”, portanto, não há mais projetos de leitura sendo realizados dentro da UISM. O senhor

Antônio deixa claro em sua fala que também não há projetos do tipo em fase de planejamento e que está não é uma prioridade da unidade.

Na unidade de semiliberdade também não há nenhum projeto de leitura. As meninas e os próprios agentes esclarecem que a rotina atribulada dificulta a realização de algo do gênero. Além disso, a maioria das jovens chegam em casa apenas a noite e, devido ao cansaço do dia de trabalho e estudo, preferem dormir ou realizar outras atividades de relaxamento. Nenhuma tem o hábito de frequentar a biblioteca.

Para Ivana, um projeto de leitura em grupo realizado de forma lúdica talvez seja o caminho para contornar a falta de incentivo dentro da unidade de semiliberdade:

**Ivana:** Elas de vez em quando pegam um gibi ou alguma coisa, um livro ou outro, mas não tem uma procura. Eu acho que também que elas não têm esse hábito de ler sozinha um livro. Se for feito um trabalho em grupo, de forma diferente, eu acho que já é uma maneira mais fácil de alcançar do que partindo delas. Em oficina, de outra maneira lúdica, apesar de elas já serem... Acho que até pra gente que é adulto se for uma coisa lúdica é mais fácil se a gente não tiver o hábito.

### 3.2.5 Benefícios da leitura

A literatura nos mostra que mesmo as leituras recreativas, trazem benefícios para o leitor e são também terapêuticas (RATTON, 1975). Todos os agentes socioeducativos entrevistados durante este trabalho tinham histórias para contar a respeito das mudanças vistas nos jovens que passaram a ler dentro das unidades. Além disso, Denise e Andressa também relatam as mudanças percebidas nelas mesmas.

Mônica explicou que vê a leitura como atividade fundamental durante o cumprimento da medida socioeducativa. Ela acompanhou o andamento do projeto de leitura “Arte do saber” enquanto trabalhava no módulo feminino e relata que as meninas melhoraram muito a forma de falar, a abordagem e as palavras utilizadas. A agente comenta:

**Mônica:** Meninas que as vezes falavam muito errado, você percebia a fala mais apurada. Comportamento mesmo... teve meninas que não é que deixaram de ser agressivas, mas passaram a ser menos, a leitura acalmava. Fazia com que elas saíssem daqui, mesmo presas, elas podiam sair, romper a fronteira aqui do cárcere. Então isso foi muito positivo, melhorou muito. Elas tinham mais argumentos, não era mais uma conversa na base da força, eu vi muito essa mudança da tentativa de diálogo como uma alternativa para negociar, para tentar coisas, para fazer conquistas, ao invés da violência, da força. Esse período... Eu sinto muita falta.

A agente comenta que o período passou a ser marcado não apenas pela grande quantidade de leitura, mas de produção também, pois muitas jovens escreviam. Muitas meninas gostavam de conversar sobre os livros lidos, Mônica conta que esse hábito acabou por força-la

a também buscar conhecimento sobre o assunto, pois muitas vezes eram livros que ela ainda não havia lido. Ela conclui:

**Mônica:** então era bom, muito bom! Eu não via nada de ruim nesse projeto, pelo contrário, deu frutos! [...] Os adolescentes gritavam esse Abdallah o dia inteiro pedindo livro pra ele. Então deu muito certo! Casou muito bem a proposta, o projeto com a pessoa que estava executando.

A história de Andressa é sempre lembrada pelos agentes quando questionados acerca de adolescentes que evidenciaram mudanças após desenvolverem o hábito da leitura. Mônica relata:

**Mônica:** Teve uma menina que se apaixonou pelos livros do Augusto Cury, né?! E ela era uma menina que me dava muito trabalho, mas era muito mesmo. Ela dava trabalho de manhã, de tarde, de noite e no outro dia quando eu chegava, eu tinha notícias do trabalho que ela deu enquanto eu não estava. Ela teve várias tentativas de suicídio, várias e várias mutilações. [...]

Teve um período que eu tirava ela pra fazer atividade física, porque ela engordou muito. Ela foi engordando, engordando, engordando... Engordou assim, mais de 20kg e a autoestima dela afundou. Ela já não tinha uma autoestima muito boa, depois que ela percebeu como ela estava, ela começou a ficar ainda mais frágil. Aí a gente começou a fazer atividade física com ela toda semana, a gente tirava ela algumas vezes, fazia atividade... Ela teve uma leve perda de peso, mas aquilo era mais psíquico, era mais pelo emocional dela, do que necessariamente para a perda do peso. Aí a gente começou a trocar leituras com ela.

Ela começou a ter claramente um interesse específico pelos livros do Augusto Cury. Ela lia muito, começou a ler tanto que eu acho que ela leu praticamente tudo o que tinha dele, o que não tinha a gente conseguia trazer pra cá. [...] E a gente sempre orientava a não escrever nas paredes, porque o ambiente tinha que estar limpo. Mas era superdifícil porque ela queria de alguma forma deixar visível as frases que mais traziam impacto pra ela, dos livros que ela lia do Augusto Cury. Teve algumas vezes que ela escreveu na parede, eu fiz ela apagar, expliquei que não podia, pois era passível de aplicar medidas disciplinares nela. Que a parede não era o local ideal, era tido como pichação, dano ao patrimônio. Aí ela começou a escrever em folhas e pregava as folhas na parede.

Mônica conta que ao final da medida, a jovem demonstrou interesse em se tornar escritora. Ela enfatiza que a leitura gerou além da mudança de comportamento, uma mudança de perspectiva e esperança de um futuro diferente, com até mesmo a possibilidade de uma profissão e uma paixão descoberta dentro da unidade.

**Mônica:** Ela começou a escrever, escrevia coisas muito bonitas, muito diferentes e você via claramente a influência de um escritor na vida dela. Nas escritas, na perspectiva, na visão de um mundo que ela passou a ter. Foi um caso pra mim bem emblemático envolvendo a literatura, a leitura e como que isso pode positivamente mudar, mudar mesmo o ângulo de visão da pessoa.

Um dos fatos enfatizados pela agente é que Andressa não reincidiu. A agente diz lembrar da jovem com muito carinho e acredita que projetos desse tipo fazem toda a diferença na vida dessas meninas:

**Mônica:** É um caso que eu me lembro com alegria, por isso que eu falo: tem jeito, tem jeito sim! Por mais que pareça não ter, por mais que todo mundo... A grande maioria, pode não ser todo mundo, mas a grande maioria não acredite, é possível. [...] Eu acredito que com projetos dentro das unidades você consegue contemplar pessoas e consegue alcançar pessoas e mudar a perspectiva delas. É difícil, mas é possível.

Mônica se recorda também de uma jovem que, durante uma oficina de biblioteconomia para catalogação de parte do acervo da biblioteca, se apaixonou pelo trabalho exercido por bibliotecários. O trabalho aprendido fascinou a jovem, que passou a sonhar em fazer o curso após sair da unidade.

Ivana também destaca a importância da leitura e todos os novos horizontes que a prática pode criar. A agente cita o caso de um jovem atendido na UAMA de Ceilândia que recebia livros indicados pelos próprios psicólogos. Por meio de estudo, cursinho preparatório e muita leitura, o jovem conseguiu bolsa para cursar direito através do ENEM.

Eu acredito que pelo atendimento, pelas leituras que foram recomendadas pra ele... eu acredito que isso foi muito importante pra ele conseguir passar e conseguir essa bolsa. Ele é diagnosticado com esquizofrenia, então ele é muito esforçado, muito mesmo.

Na opinião de Tânia, a leitura “é essencial para a maturidade, para o desenvolvimento, para alcançarem novos caminhos”. Ela cita a história de uma jovem que inicialmente era conhecida como a “menina do tráfico”, porém, passou a ser reconhecida positivamente depois por ganhar um concurso de redação da UNESCO<sup>5</sup> em homenagem ao dia dos professores. A agente comenta que as jovens em geral são bem talentosas e gostam muito de escrever poesias e músicas: “elas liberam mesmo o que estão sentindo no papel, a saudade da mãe, do pai, a ausência, então elas liberam... O papel é como se fosse um divã”.

O Sr. Abdallah tem muitas histórias para contar, até hoje o agente guarda cartinhas [ANEXOS B e C] recebidas durante e após o projeto de leitura. Muitas delas agradecem a ele pela atenção e carinho, outras agradecem por ele ter acreditado no potencial dos jovens e dedicado tempo à distribuição dos exemplares. Há também cartas com citações preferidas, redações com temas diversos, dentre outros registros. O agente cita o caso de um jovem sentenciado por homicídio que vivia no Seguro e era rejeitado pelos outros adolescentes e por agentes por ser homossexual. O rapaz chegou a ser queimado com pontas de cigarro por colegas e alguns agentes questionavam o fato do Sr. Abdallah trata-lo da mesma forma que os outros.

<sup>5</sup> Cf. [http://www.unesco.org/new/pt/brasil/this-office/single-view/news/unesco\\_in\\_brazil\\_awards\\_texts\\_and\\_videos\\_as\\_a\\_tribute\\_to\\_tea/](http://www.unesco.org/new/pt/brasil/this-office/single-view/news/unesco_in_brazil_awards_texts_and_videos_as_a_tribute_to_tea/)

O jovem passou a pedir materiais para estudar para o ENEM e passou com nota altíssima em uma universidade do Mato Grosso. Atualmente cursa antropologia e mora com a mãe. Precisou se distanciar do restante da família devido ao crime cometido, alguns familiares chegaram a ameaça-lo de morte. Os dois conseguiram sair ilesos de Brasília por meio do Programa de Proteção a Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte (PPCAAM).

O Sr. Abdallah também relembra o caso de Andressa e sua paixão pelos livros do Augusto Cury. O agente relembra que a jovem começou a escrever uma história autoral lá dentro e muita gente se preocupava com a quantidade de papel acumulada dentro do barraco, pois pode oferecer riscos. Ao concluir a história, a jovem pediu que fosse entregue ao Augusto Cury e, com o auxílio da Dra. Lavínia, o Sr. Abdallah conseguiu este feito. O agente conclui:

**Abdallah:** Então isso aconteceu, também foi um resultado legal, inclusive de autoajuda. Ela mudou completamente e quando chega uma menina lá nova, com problema, ela ficava junto com a Andressa, ficava tranquila, acalmava e tudo o mais.

Denise conta que já quis mudar e mudou muitos aspectos de si mesma devido à influência de histórias que leu, ela explica: “[...] pude abrir minha mente para várias coisas, ela me ajudou muito”. Na opinião da jovem, a leitura tem o poder de influenciar as pessoas a serem melhores. Ao ser questionada sobre colegas de internação que tiveram mudanças comportamentais após começar a ler, Denise também cita Andressa: “lembro sim, a Andressa! Como a gente tinha uma proximidade muito bacana, a gente era muito unida lá dentro, eu acompanhei... pude acompanhar de perto toda a mudança dela!”.

Após começar a ler, a jovem passou também a escrever, ela explica que a leitura e a escrita se tornaram duas paixões que ela mantém após a liberdade: “é uma coisa que você acaba criando uma paixão e te ajuda não só a abrir a mente como ajuda na escrita, em redação de escola, essas coisas”. Denise contou que a paixão pela leitura é tão grande que está montando sua própria biblioteca e que sonha cursar biblioteconomia.

Andressa conta que leu muitos livros de ficção durante a internação, porém, o que mais leu realmente foram os livros de Augusto Cury, a história que mais a cativou foi do livro O futuro da humanidade. A jovem conta:

**Andressa:** O primeiro livro que eu li foi o do Augusto Cury, ele era mais alto ajuda. Pra mim era uma coisa que eu precisava muito, porque eu vivia muito triste. Foi me animando, me trazendo coisas boas. Começou a me dar vontade de escrever também, eu comecei a escrever. [...] eu acho que hoje em dia eu sou uma pessoa melhor por causa dos livros. Depois que eu entrei lá dentro e comecei a ler aquilo, quando eu saí aqui fora eu comecei a ver as coisas com um outro olhar.

Ao ser questionada sobre colegas de internação que tiveram mudanças comportamentais após começarem a ler, Andressa cita Denise: “sim, eu acho que a Denise. Ela lia bastante livro, a gente trocava bastante ideia sobre os livros também”.

As duas se tornaram muito unidas durante o período da internação e levaram a amizade para a vida, mantendo contato até os dias de hoje. Para a Andressa as trocas de informações sobre os livros lidos e a troca de materiais escritos ajudou bastante no processo de ressocialização. Elas trocavam informações sobre novas visões de mundo.

Sobre os textos produzidos dentro da unidade, a jovem esclarece:

**Andressa:** Na verdade, o que eu escrevia não tinha nem a ver comigo nem com os livros, né? Eram coisas que... eu lia um livro e ia abrindo a imaginação para várias coisas, então o que eu escrevi não tinha nada a ver comigo nem com os livros. Era uma história toda diferente que ia vindo na minha cabeça [algumas partes desse trecho ficaram inaudíveis na gravação].

Caldin (2001) e Cruz (1995 apud BACHERT, 2006) apontam 6 componentes básicos na biblioterapia, dentre eles a catarse, entendimento cognitivo e a introspecção. Os três elementos podem ser facilmente identificados nos relatos acima, a partir do momento que a leitura leva o leitor a refletir sobre seus sentimentos, gerando mudança comportamental, ou quando traz pacificação, serenidade e alívio das emoções. Por exemplo, quando Andressa consegue relacionar os textos lidos com situações do seu cotidiano, compreender seus problemas a partir dele e modificar seu mundo e auxiliar suas colegas. As experiências citadas comprovam o caráter terapêutico e motivador das leituras recreativas.

### **3.2.6 Opinião dos agentes e das jovens sobre a existência de biblioteca nas unidades socioeducativas.**

A leitura e a biblioteca não são prioridade para a maioria das instituições no Brasil, seja pelo baixo interesse da população por literatura, seja pelo baixo orçamento para o desenvolvimento de programas.

Para dar início a um projeto de leitura dentro de uma unidade socioeducativa não basta ter o desejo, é necessária vontade política e apoio dos funcionários para que de fato aconteça. Devido a isso, um dos pontos questionados neste trabalho foi a opinião sobre os agentes acerca da existência de bibliotecas nas unidades socioeducativas.

A opinião das meninas em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade diverge, Lorena diz que para ela tanto faz ter uma biblioteca ou não, já Tainá acha interessante ter o espaço e diz: “é interessante... tem vez que eu venho aqui e fico olhando, tem altos livros



massa. Mas quando eu vejo o tanto de página eu desisto de ler”. A fala da jovem mostra que falta hábito de leitura para que ela tenha coragem de pegar os livros que acha interessante.

Fotografia 2 - Biblioteca da unidade de semiliberdade feminina



Fonte: elaboração própria.

Ivana considera que o espaço é importantíssimo! Ela questiona: “como é que você vai socioeducar sem um livro, sem um espaço para fazer um desenho, um trabalho, estudar, é muito importante”. Tânia também vê com bons olhos a existência de biblioteca em unidades de internação, em especial na internação. A agente complementa: “é muito bom, porque já que elas não trabalham e estão ali... Estudam de manhã, mas o tempo fica ocioso, então a leitura é muito bem-vinda. Eu diria que é essencial para o desenvolvimento, para a ressocialização”.

Já as jovens da UISM, que ao longo deste trabalho mostraram gostar de ler, dizem sentir falta de frequentar a biblioteca da unidade: “Sentimos muita falta, a biblioteca tem mais escolha, aquela grandona lá” (Iasmin, interna de Santa Maria). Denise e Andressa, egressas da mesma unidade, também ressaltam a importância do espaço para o desenvolvimento pessoal. Andressa conta que o módulo todo se animava quando o Sr. Abdallah chegava com os livros, mas também adoravam ir até a biblioteca. Ela explica que quando podia, o Sr. Abdallah retirava as garotas em grupos de três e levava para escolher os livros.

Fotografia 3 - Biblioteca da UISM



Fonte: elaboração própria.

Mônica considera a biblioteca um ótimo legado deixado pelo projeto de leitura mantido pelo Sr. Abdallah. Considera o espaço importante e defende sua utilização. Ela enfatiza que a partir do momento que um jovem se interessa pela leitura, é mais fácil fazer outros se interessarem.

O senhor Antônio, diretor da UISM, considera a biblioteca importante e percebe que vários adolescentes querem ter acesso aos livros, porém, pensa que a biblioteca atual não atende as necessidades e sugere novas formas de acesso ao livro. Para ele, o local em que se encontra a biblioteca atualmente dificulta o acesso democrático aos livros, devido a necessidade de acompanhamento de agentes sempre que um adolescente deseja pegar um exemplar. A falta de pessoal, inúmeras vezes citada por ele, faz com que o acesso ao espaço seja prejudicado, pois não há agentes suficientes para deslocar os adolescentes em segurança.

A solução sugerida por Antônio é a transferência dos livros para uma sala menor, porém, dentro do módulo destinado a escola. Ele explica que se os livros estiverem lá, os jovens podem aproveitar o tempo de escola para pegar livros. Além disso, o diretor destaca a importância da autonomia para a escolha direta dos livros

**Antônio:** Eu sou mais favorável que em vez de trazer os livros, eles fiquem dentro do quarto e a gente mostrar o livro e ficar perguntando “é esse aqui eu você quer?”, eu prefiro que vá lá na biblioteca. [...] Ele vai escolher, vai manusear o livro, ele pode mudar de ideia naquela hora e pegar outro que acha que é melhor. Quando você traz aqui, você traz um leque de opções, mas ele não vai manusear aqui no corredor, você vai passar para dentro do quarto. Na

biblioteca ele pode fazer isso. [...] Quando ele tiver na rua ele vai ter que conseguir fazer essa escolha. Ninguém vai levar livro pra ele, ele vai ter que comprar, ir a uma biblioteca, pegar com um amigo. Então já é um bom começo ir para uma biblioteca e poder gostar, sentir o livro ali, olhar... Às vezes eu estou com um livro aqui, mas se for na biblioteca eu posso escolher outro ou pegar mais.

Além de exercitar a autonomia, um dos objetivos das medidas socioeducativas, Antônio explica que essa mudança minimizaria o problema da falta de pessoal. O professor poderia utilizar um tempo da aula para liberar grupos de alunos para escolher livros. Outra ideia sugerida é a instalação de armários planejados na sala de aula, com prateleiras, para que os livros fiquem dispostos dentro da própria sala.

### **3.2.7 Abertura ao diálogo, exposição de sentimentos e interesse em grupos de leitura**

Um dos objetivos da biblioterapia é a criação do espaço de conversa após o trabalho com o material bibliográfico. Na visão dos teóricos, esse compartilhamento de sentimentos e troca de experiência e informações é essencial para o desenvolvimento humano. A partir das entrevistas foi possível perceber que não é natural para as jovens se abrirem umas com as outras, desabafarem sobre problemas ou compartilharem sentimentos.

Jane afirmou que só as vezes conversa com as outras meninas sobre como está se sentindo, mas gosta de se abrir com quem se sente à vontade. Lorena foi firme ao responder que não gosta de se abrir com os outros. Tainá afirmou preferir ficar mais na dela. As meninas maiores de idade da UISM não responderam a essa pergunta.

Para a Denise a união dentro do módulo é essencial e a autorização para instalação de televisões dentro dos quartos acaba afastando as meninas. Ela acredita que o tempo dedicado às TVs diminui o hábito da conversa entre as jovens. Ela explica também que não é comum uma jovem sentir abertura para conversar com agentes, em contrapartida, a maioria dos agentes conversam apenas o necessário.

### **3.2.8 Adequação da biblioterapia como instrumento de ressocialização**

Ao final de todas as entrevistas foi explicado o que é a biblioterapia, como ela é aplicada e quais materiais podem ser utilizados. Após isso, foi perguntado aos agentes a opinião sobre as possibilidades de aplicação do projeto e às jovens se participariam de algo do tipo dentro da unidade. Às egressas da UISM foi solicitada a opinião com base na experiência que tiveram lá dentro.

Para a Ivana, trabalhos em grupo facilitam a adesão à projetos, além disso, atividades lúdicas aumentam o interesse dos jovens. Sendo assim, na opinião da agente, um projeto de biblioterapia seria positivo. Para Tânia, o projeto é importante, porém, teria mais resultado se aplicado na internação:

**Tânia:** aqui nós temos uma minibiblioteca lá em cima, onde elas fazem dever, tem muitos livros que a gente doa e outras pessoas doam. Tem de vários assuntos, temas de saúde, dieta, bíblicos, livros de autoajuda. Elas as vezes vão ler. Na internação a incidência de leitura é maior, porque elas só têm isso pra fazer, ficam a tarde toda presas. Aqui não, elas vão de manhã pra escola, outras trabalham, quando chegam aqui a noite estão cansadas. Aqui a possibilidade é menor, mas na internação o projeto teria mais resultado.

Tanto a Lorena, quanto a Tainá afirmaram que participaria de um grupo de biblioterapia. Para Lorena, o fato de trabalhar um livro sem que precise obrigatoriamente lê-lo é motivador. Além disso, a possibilidade de utilizar teatro e música como instrumentos da dinâmica corroborou o interesse. Tainá também gosta muito de música, já tentou inclusive escrever letras e poemas. Se identifica com muitas das músicas que escuta e o fato de ter uma oficina literária que utiliza música e dramatização chamou a atenção da jovem.

Para Mônica a situação na qual os adolescentes se encontram na internação atualmente é deprimente: “quando você para pra olhar a situação que as pessoas estão aqui é deprimente. São pessoas que estão enjauladas, como bichos”. Ela explica que há resistência por parte de várias pessoas para realizarem trabalhos com esse tipo de público. Na opinião da agente, porém, é plenamente possível trabalhar com eles e obter ótimos resultados:

**Mônica:** você consegue encontrar verdadeiras pérolas aqui, pessoas com muita sensibilidade, pessoas que estão abertas sim a agregar saberes a agregar valores. É carente de pessoas que queiram fazer isso por eles e por elas. Eu vejo que é plenamente possível

A agente destaca a dificuldade em trabalhar com grandes grupos, mas explica que em grupos menores as atividades ocorrem sem maiores problemas. Ela destaca que em um projeto como esse é importante conhecer as particularidades de cada módulo e de cada adolescente, saber quais adolescentes podem estar juntos e quais não podem. Ela explica que mesmo dentro da unidade há rivalidade. A agente avalia:

**Mônica:** Mas isso não significa que não tenha também meninos que possam estar juntos, o que seria maravilhoso pra vida deles. Talvez nunca tenham tido nem a oportunidade de terem isso. Eu vejo como algo muito positivo, possível sim de ser feito, tanto no masculino quanto no feminino, nos dois universos é possível. Seria, assim, enriquecedor pra vida deles, como eu acho que pra vida de qualquer pessoa. Muitas vezes eles são tratados como se não tivesse mais jeito, ou não tivesse o que ser feito... E tem jeito, tem o que ser feito sim. Trabalho em grupo mexe

com a gente, porque te teria da sua zona de conforto, né? Você tem que ver o mundo do outro ali, nem que seja por um instante, você tem que ouvir, tem que contemplar, tem que considerar... E ao mesmo tempo, você tem que se expor. É muito rico em um universo como esse, onde você tem meninos, assim... Tão carentes de tantas coisas, onde talvez a privação de liberdade seja a menor das privações que se tem, porque já tiveram tantas outras, a liberdade foi só a gota d'água. Permitir essa visão do todo, do outro, trabalhando aspectos individuais, mas também coletivos... Eu acho muito rico, não vejo porque não dar certo!

Ela alerta, porém, que poucas pessoas vão acreditar na proposta e se interessa em ajudar:

**Mônica:** se você colocar esse projeto lindo com pessoas erradas, você não vai conseguir... Você vai patinar, mas não vai caminhar. O projeto vai ficar no mesmo lugar, não vai avançar, nem recuar, de onde ele começou vai ficar. O ideal é fazer sim, e procurar pessoas parceiras pra te ajudar na execução, porque é plenamente possível fazer isso.

Para Antônio, a oficina é viável, desde que tenha servidores suficientes para auxiliar. Ele sugere que é possível realizar o trabalho dentro do próprio módulo, no pátio interno. Para o diretor, porém, as outras oficinas e as televisões são fortes concorrentes, que poderiam diminuir a adesão à proposta.

Todas as meninas da UISM responderam que participariam sim de uma atividade biblioterapêutica. Jane se sentiu atraída pela possibilidade de utilizar o teatro com forma de externar os sentimentos e a compreensão acerca do material trabalhado. Ela disse que já fez apresentações teatrais na escola antes e se sente à vontade.

Iasmin, Camila e Maria sugeriram que fosse realizado fora do módulo, mas meninas acham a sensação térmica do local desconfortável. Para elas, o ideal é que a atividade seja realizada dentro da biblioteca principal, mas seria preciso levar um ventilador. Iasmin também sugere que seja realizada nos gramados externos.

Na opinião de Denise, uma atividade em grupo que estimule a conversa e a união do grupo é essencial, além disso, para ela demonstrar crença na evolução pessoal das jovens é essencial para a ressocialização:

**Denise:** [...] não são todas as pessoas que acreditam realmente na mudança de quem tá lá dentro ou até mesmo proporciona um momento como esse. E por eles terem colocado televisão, agora eu acredito que a desunião lá esteja maior, porque todas ficam a maior parte do tempo só trancada e não tem tanto o hábito de estar conversando. Eu acho que seria uma ideia bem bacana, pra juntá-las mais também. Eu acho que seria bem interessante.

Andressa tem a mesma opinião da amiga:

**Andressa:** Acho que é sempre bom ter algo diferente para as meninas lá. A leitura era algo que eu não me interessava, mas pela pessoa que o seu Abdallah

é, pelo incentivo [parte inaudível] [...] eu não sei como seria a minha vida se não fosse a conversa, se não fosse esse novo jeito de pensar. Então eu acho que muda muito a vida da pessoa, tanto mudou a minha lá dentro quanto aqui fora, na forma de ver as coisas. Eu acho que ajuda sim.

#### **4 Considerações finais**

O trabalho possibilitou analisar a influência da leitura e a possibilidade de aplicação de técnicas biblioterapêuticas como instrumento de ressignificação da autoimagem e de ressocialização de adolescentes do sexo feminino em cumprimento de medida socioeducativa de internação e semiliberdade no Distrito Federal.

Os dados levantados através das entrevistas revelam que, apesar de todos os agentes considerarem a leitura como um importante instrumento de ressocialização e auxílio no desenvolvimento pessoal, não há projetos de leitura em andamento ou em fase de planejamento nas unidades de internação e semiliberdade femininas do Distrito Federal.

Apesar da dificuldade de acesso aos livros, todas as jovens entrevistadas na UISM demonstram interesse pela leitura, além disso, quem conheceu o Sr. Abdallah relata sentir falta da atenção prestada pelo agente e do projeto de leitura sob sua responsabilidade. Já na semiliberdade, as respostas mostram que a falta de hábito de leitura faz com que os livros não sejam um atrativo nas horas vagas, sendo substituídos por músicas, filmes e novelas.

Os relatos de Andressa e Denise, egressas do sistema socioeducativo, mostram que mesmo a leitura recreativa traz benefícios. Andressa mudou seu comportamento de forma tão significativa que passou a ser uma ajuda na adaptação de novas sentenciadas, utilizando aquilo que aprendeu com os livros de Augusto Cury para ajudar suas colegas. Os dados levantados demonstram alguns dos benefícios da leitura elencados pela literatura, tais como: vivenciar novas situações, aumento da autoestima, auxílio na resolução de problemas, estímulo à criatividade, aperfeiçoamento da comunicação e desenvolvimento da capacidade crítica.

Os depoimentos das egressas mostram a importância que o projeto de leitura teve para o processo de ressocialização e desenvolvimento pessoal. Para elas a leitura, a escrita e a conversa foram pontos cruciais para a ressignificação da autoimagem, ampliado a perspectiva de vida e gerando novas possibilidades. Além disso, as jovens exaltam o carinho do Sr. Abdallah e sua crença no potencial delas como um diferencial em relação aos outros agentes. Enquanto alguns pareciam achar que elas eram um “caso perdido”, o agente sempre acreditava que elas podiam ser melhores.

A sugestão da aplicação de técnicas biblioterapêuticas foi vista com bons olhos por todos, até mesmo por aquelas que disseram não gostar de ler. A possibilidade de trabalhar a

leitura por meio de histórias narradas, dramatizadas ou musicalizadas, chamou a atenção de quem acha o ato de ler cansativo. Denise considera a discussão em grupo uma parte importante do processo de ressocialização, pois estimula o diálogo em um ambiente de livre escuta e mantém as jovens unidas. O trabalho em grupo favorece a interação e expressão dos sentimentos, faz com que o participante não se sinta mais solitário na resolução de seus problemas ou no enfrentamento da atual situação, gerando troca de experiência e apoio mútuo.

A bibliografia levantada, juntamente com as informações compartilhadas através das entrevistas, mostra que a biblioterapia pode ser um instrumento valioso de socioeducação, auxiliando na melhoria da convivência em grupo, estimulando práticas benéficas ao desenvolvimento pessoal e profissional dos participantes. Todavia, há de se constatar que a falta de vontade política, a escassez de pessoal e a priorização de outras atividades são empecilhos para o desenvolvimento de projetos de leitura.

Chama a atenção o fato de que todo o projeto “Arte do saber” foi idealizado, planejado e executado sem o auxílio de bibliotecários. Além disso, não há profissionais da área auxiliando na organização, conservação e disponibilização dos acervos das unidades. A literatura mostra que o trabalho especializado realizado por bibliotecários é de extrema importância para o fomento da leitura em ambientes de privação de liberdade, o bibliotecário deve ser responsável pela escolha do local de aplicação de programas de leitura, formação dos grupos e seleção dos materiais a serem utilizados. Além disso, deve orientar os trabalhadores também quanto a forma de expressão, tais como o teatro, a música, a oralidade, dentre outros.

O trabalho deve acontecer sempre de forma multidisciplinar, aliando os conhecimentos do bibliotecário quanto à forma de desenvolvimento do projeto, com a especialidade de profissionais da área em que se encontram os pacientes. Desta forma, para o desenvolvimento de projetos de leitura e programas biblioterapêuticos dentro de unidades socioeducativas, é indispensável a parceria entre bibliotecários, agentes socioeducativos, psicólogos, assistentes sociais e todos os outros profissionais que estejam em contato direto com os adolescentes.

Por fim, este trabalho espera suscitar a realização de novos estudos acadêmicos voltados para esta problemática, visando promover o debate e a conscientização das autoridades acerca da necessidade de criação de projetos e subsídios financeiros que viabilizem e estimulem a prática da leitura em unidades socioeducativas

### Referências

ALVAREZ, Marcos César. A criminologia no Brasil ou como tratar desigualmente os desiguais. **Dados**, Rio de Janeiro, v. 45, n. 4, p. 677-704, 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0011-52582002000400005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52582002000400005&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 24 out. 2018.

ALVES, Maria Helena Hees. A aplicação da biblioterapia no processo de reintegração social. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 15, n. 1/2, p. 54-61, 1982. Disponível em: <<http://www.brapci.inf.br/v/a/3179>>. Acesso em: 21 fev. 2018.

ALVES, Sirlei Fátima Tavares. **Efeitos da internação sobre a psicodinâmica de adolescentes autores de ato infracional**. São Paulo: IBCCRIM, 2005. 220 p. (Monografias IBCCRIM ; 36). ISBN 859921604X.

BACHERT, Cristina Maria D'Antona. Estratégias da biblioterapia de desenvolvimento aplicadas na orientação de problemas de disciplina. 2006. 181 f. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Pós-Graduação em Psicologia.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 4.545, de 10 de dezembro de 1964**. Dispõe sobre a reestruturação administrativa do Distrito Federal, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4545.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4545.htm)>. Acesso em: 21 fev. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm)>. Acesso em: 21 fev. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase); regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis ns. 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), 7.560/1986, 7.998/1990, 5.537/1968, 8.315/1991, 8.706/1993, os Decretos-lei ns. 4.048/1942, 8.621/1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943. Publicado no DOU, de 19 jan. 2012 retificado em 20 jan. 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm)>. Acesso em: 21 fev. 2018.

BRASIL. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase)**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Brasília: Conanda, 2006.

CALDIN, Clarice Fortkamp. A leitura como função terapêutica: biblioterapia. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, Florianópolis, v. 6, n. 12, p. 32-44, jan. 2001. ISSN 1518-2924. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/36/5200>>. Acesso em: 08 fev. 2018

CALDIN, Clarice Fortkamp. **Leitura e terapia**. 2009. 216 f. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão. Programa de Pós-graduação em Literatura, 2009



CALDIN, Clarice Fortkamp. **Biblioterapia: um cuidado com o ser**. São Paulo: Porto de Idéias, 2010. 199 p. ISBN 9788560434657.

CAMPOS, Cristiana Caldas Guimarães de; SOUZA, Solange Jobim e. **Mídia, cultura do consumo e constituição da subjetividade na infância**. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, v. 23, n. 1, p. 12-21, mar. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932003000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932003000100003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 23 out. 2018.

CODEPLAN. **Perfil e percepção social dos adolescentes em medida socioeducativa no Distrito Federal**. 2013. Disponível em: < <https://www.tjdft.jus.br/cidadaos/infancia-e-juventude/publicacoes/publicacoes-1/perfil-e-percepcao-social-dos-adolescentes-em-medida-socioeducativa-no-distrito-federal>>. Acesso em: 21 fev. 2018.

COIMBRA, Cecília Maria Bouças.; NASCIMENTO, Maria Lívia do. **A produção de crianças e jovens perigosos: a quem interessa?** 2008 Disponível em < <http://www.infancia-juventude.uerj.br/pdf/livia/aproducao.pdf>>. Acesso em 21 fev.

CUNHA, Murilo Bastos da; CAVALCANTI, Cordélia Robalinho de Oliveira. **Dicionário de biblioteconomia e arquivologia**. Brasília, DF: Briquet de Lemos/ Livros, 2008.

DINIZ, Débora. **Meninas fora da lei: a medida socioeducativa de internação no Distrito Federal**. Brasília: LetrasLivres, 2017. 93 p.

DINIZ, Débora; TALIA. **Cartas de uma menina presa**. Brasília: LetrasLivres, 2018. 105 p. ISBN 978-85-98070-51-3 (PDF)

DISTRITO FEDERAL. **Projeto Político– Pedagógico das Medidas Socioeducativas do Distrito Federal**: Internação. Brasília: Subsecretaria do Sistema Socioeducativo, 2013. 198 p.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Políticas para Crianças, Adolescentes e Juventude. **I Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo do Distrito Federal – PDASE**, Brasília: Subsecretaria do Sistema Socioeducativo, 2016. 184 p.

FERREIRA, Danielle Thiago. Biblioterapia: uma prática para o desenvolvimento pessoal. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 4, n. 2, p. 35-47, dez. 2003. ISSN 1676-2592. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/620>>. Acesso em: 21 fev. 2018.

FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. Execução das medidas socioeducativas em meio aberto: prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida. In: Instituto Latino-Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente. **Justiça, adolescente e ato infracional: socioeducação e responsabilização**. São Paulo: Ilanud, 2006. 592 p.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

GUEDES, Mariana Giuberti. **A biblioterapia na realidade bibliotecária no Brasil: a mediação da informação**. 2013. 187 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Brasília,

Faculdade de Ciência da Informação, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, 2013

GUEDES, Mariana Giuberti; BAPTISTA, Sofia Galvão. Biblioterapia na Ciência da Informação: comunicação e mediação. **Encontros Bibli**: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 231-253, abr. 2013. ISSN 1518-2924. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2013v18n36p231>>. Acesso em: 21 fev. 2018.

JOHN, Valquíria Michela. **Palavras da salvação**: as representações da leitura na prisão. Florianópolis, 2004. 192p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, 2004.

LAPLANCHE, Jean; PONTALIS, Jean-Bertrand. **Vocabulário da psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

LONDOÑO, Fernando Torres. A origem do conceito menor. In: DEL PRIORE, Mary (Coord.). **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991. 176 p. (Coleção caminhos da história). ISBN 8572440011.

MACHADO, Martha de Toledo. Sistema especial de proteção da liberdade do adolescente na Constituição brasileira de 1988 e no estado da criança e do adolescente. In: Instituto Latino-Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente. **Justiça, adolescente e ato infracional**: socioeducação e responsabilização. São Paulo: Ilanud, 2006. 592 p.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993. 93 p. (Coleção primeiros passos; 74). ISBN 8511010742

MONTE, Franciela Félix de Carvalho et al. Adolescentes autores de atos infracionais: psicologia moral e legislação. **Psicol. Soc.**, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 125-134, abr. 2011. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822011000100014&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822011000100014&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 21 fev. 2018.

OUAKNIN, Marc-Alain. **Biblioterapia**. São Paulo: Loyola, 1996. 341 p. ISBN 2020201097

OLIVEIRA, Maruza B.; ASSIS, Simone G.. Os adolescentes infratores do Rio de Janeiro e as instituições que os "ressocializam". A perpetuação do descaso. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 4, p. 831-844, Oct. 1999. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-311X1999000400017&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X1999000400017&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 21 fev. 2018.

OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de; VIEIRA, Alessandra Oliveira Machado. Narrativas sobre a privação de liberdade e o desenvolvimento do self adolescente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 67-83, abr. 2016. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022006000100005&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022006000100005&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em 23 out. 2018.

PAULA, Afonso Garrido de. Ato Infracional e natureza do sistema de responsabilização. In: Instituto Latino-Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do

Delinquente. **Justiça, adolescente e ato infracional**: socioeducação e responsabilização. São Paulo: Ilanud, 2006. 592 p.

PINTO, Virginia Bentes. A biblioterapia como campo de atuação para o bibliotecário. **Transinformação**, Campinas, v. 17, n. 1, p. 31-43, abr. 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-37862005000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-37862005000100003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 21 fev. 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiane; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. 276 p.

RATTON, Ângela Maria Lima. Biblioterapia. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, v. 4, n. 2, p. 198-214, 1975. Disponível em: <<http://www.brapci.inf.br/v/a/2656>>. Acesso em: 22 fev. 2018.

ROSA, Aparecida Luciene Resende. **As cartas de Ana Cristina César**: uma contribuição para a Biblioterapia. 2006. 84 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Vale do Rio Verde, Três Corações.

SANTOS, Érica Piedade dos. (Des)construindo a ‘menoridade’: uma análise crítica sobre o papel da Psicologia na produção da categoria “menor”. In: GONÇALVES, Hebe Signorini; BRANDÃO, Eduardo Pontes (Orgs). **Psicologia jurídica no Brasil**. Nau. Rio de Janeiro, 2004. p. 205-248.

SCISLESKI, Andrea Cristina Coelho et al. Medida Socioeducativa de Internação: dos Corpos Dóceis às Vidas Nuas. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 34, n. 3, p. 660-675, set. 2014. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932014000300660&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932014000300660&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 01 maio 2018.

SILVA, Alexandre Magno da. **Características da produção documental sobre biblioterapia no Brasil**. 2005. 122 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/101729>>. Acesso em: 21 fev. 2018.

SOUSA, Thaís Caroline da Silva; SANTOS, Andrea Pereira; RAMOS, Rubem Borges Teixeira. **Ações e projetos de biblioterapia**: uma revisão de literatura brasileira, 2013. Disponível em: <<https://portal.febab.org.br/anais/article/viewFile/1500/1501>> Acesso em: 21 fev. 2018.

VALENCIA, Maria Cristina Palhares; MAGALHÃES, Michelle Cristina. Biblioterapia: síntese das modalidades terapêuticas utilizadas pelo profissional. **BIBLOS**, [S.l.], v. 29, n. 1, fev. 2016. ISSN 2236-7594. Disponível em: <<https://www.seer.furg.br/biblos/article/view/4585>>. Acesso em: 21 fev. 2018.

VOLPI, Mário (Org.). **O adolescente e o ato infracional**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999. 87 p. ISBN 85-249-0648-0

## APÊNDICE A – Entrevista com as internas da UISM e com as jovens semiliberdade

- Qual a sua idade?
- Qual a sua escolaridade?
- Você gosta de histórias (livros, filmes/séries/novelas, HQs)?
- Caso a resposta seja sim:
  - Quando você era criança alguém lia ou contava histórias para você?
  - Prefere ler, ouvir ou assistir a história? (livros/revistas/HQs, histórias contadas por outras pessoas, peças/séries/novelas)
  - Como você se sente ao entrar em contato com uma história?
  - Em algum momento você já se identificou com uma personagem de alguma história? Se sim, por que se identificou? Como se sentiu?
  - Em algum momento você já quis mudar alguma coisa de você ou da sua vida por influência de uma história ou de uma personagem?
  - Por que você costuma procurar um livro (ou outro suporte que dê acesso a histórias)? Lazer, bem-estar, conhecimento/cultura, passar o tempo...?
  - Quando você está feliz/triste/animada/etc gosta de compartilhar com outras pessoas? Como?
  - Você gosta de poemas e música? Já escreveu alguma coisa?
  - Qual a sua opinião sobre a existência de bibliotecas nas unidades de internação/semiliberdade?
  - Você teve oportunidade de ler desde que passou a cumprir medida socioeducativa?
    - Se sim: com que frequência?
    - Se não: você sente falta?
- Você participaria de oficinas de leitura em grupo/contação de histórias aqui dentro da unidade?
- Caso a resposta seja não:
  - Por que não gosta de histórias?
  - Quando você era criança alguém lia ou contava histórias para você?
  - Você gosta de música?
  - Como você se sente ao ouvir uma música?
  - Em algum momento você já se identificou com uma letra de música? Se sim, por que se identificou? Como se sentiu?
  - Em algum momento você já quis mudar alguma coisa de você ou da sua vida por influência de uma música?
  - Quando você está feliz/triste/animada/etc gosta de compartilhar com outras pessoas? Como?
  - Você já pensou em escrever uma música para expressar sentimentos?
  - Alguém já te ofereceu livros aqui dentro da unidade?
  - Qual a sua opinião sobre a existência de bibliotecas nas unidades de internação/semiliberdade?
  - Você participaria de oficinas de leitura em grupo/contação de histórias aqui dentro da unidade?

## APÊNDICE B – Entrevista com as egressas do sistema socioeducativo do DF

- Posso citar seu nome verdadeiro ou prefere que eu use um outro nome?
- Idade:
- Quando cumpriu medida socioeducativa e qual o tipo de medida?
- Você gosta de ler?
- Você já tinha o hábito da leitura antes de entrar no sistema socioeducativo?
- Quando você era criança, lembra de alguém lendo ou contando histórias para você?
- Quando você entrou na unidade socioeducativa alguém, que não seja o Abdallah, te ofereceu livros?
- Você se lembra como era o comportamento do módulo quando o Abdallah chegava com o carrinho?
- O que te fez ter vontade de pegar livros?
- Como você se sentia quando estava lendo, você lembra?
- Quais livros você gostava de ler?
- Você se lembra de algum momento em que estava lendo e se identificou com a história, ou se identificou com as personagens de alguma forma? Se sim, por que se identificou? Como se sentiu?
- Você já quis mudar ou já mudou alguma coisa na sua vida por causa de um livro que leu
- Você lembra de colegas de internação que tiveram alguma mudança de comportamento após o início da leitura?
- Você acha que essa troca de informações sobre os livros que vocês estavam lendo ajudou a melhorar o relacionamento de vocês, ajudou a mudar a forma como vocês viam algumas coisas?
- Você gostava de escrever? Caso a resposta seja positiva: você escrevia com base naquilo que você tinha lido ou o que você lia te dava ideias e você escrevia coisas sobre você? Como que era isso?
- Após sair da unidade, você continua lendo?
- Pela sua experiência dentro do sistema socioeducativo, você acha que seria possível aplicar esse projeto? Você acha que seria interessante? Acha que seria positivo? Por que?

#### APÊNDICE C – Entrevista com agentes do sistema socioeducativo

- Faz quanto tempo que você trabalha com jovens em cumprimento de MSE?
- Por quantas unidades você já passou?
- Você já teve contato ou já participou de algum projeto de leitura nas unidades de internação e semiliberdade?
- Existe algum projeto de incentivo à leitura em andamento?
- Qual a sua opinião sobre a leitura nas unidades de internação e semiliberdade?
- Você acha que a leitura pode influenciar positivamente a mudança de comportamento das adolescentes?
- Você se lembra de alguma história de jovens que tiveram suas perspectivas de futuro transformadas através da educação e da leitura?
- Qual a sua opinião sobre a existência de bibliotecas nas unidades de internação e semiliberdade?
- Existe algum espaço pensado inicialmente para ser uma biblioteca/sala de leitura?
- Você percebe vontade política para incentivar a leitura dentro das unidades de internação e semiliberdade?
- Qual a sua opinião sobre a utilização da biblioterapia como instrumento de ressocialização dentro das unidades de internação e semiliberdade? (Explicar o que é a biblioterapia)

## APÊNDICE D – Solicitação de autorização à VEMSE



Faculdade de Ciência da Informação (FCI)  
Curso de Biblioteconomia

Brasília-DF, 21 de setembro de 2018

A Sua Excelência a Senhora  
**Juiza Lavínia Tupy Vieira Fonseca**  
Titular da Vara de Execução de Medidas Socioeducativas do Distrito Federal  
SGAN 909 Lotes D/E  
70.790-090 – Brasília-DF

Assunto: **Solicita autorização para realizar pesquisa.**

Senhora Juíza,

Solicitamos a Vossa Excelência autorização para realizar pesquisa no âmbito dessa Vara de Execução de Medidas Socioeducativas, com a necessária permissão para consulta a documentos afins bem como acesso à Vara e às unidades femininas de internação estrita e semiliberdade por parte da orientanda.

Esclarecemos que a pesquisa será realizada para fins de elaboração de monografia final de curso e tem como tema "Biblioterapia e reintegração social", visando analisar a influência da leitura e da aplicação de técnicas biblioterapêuticas no processo de ressignificação da autoimagem e de ressocialização das adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação e semiliberdade. A pesquisa é qualitativa, tendo como instrumento de coleta de dados a aplicação de entrevistas semiestruturadas *in loco*.

A fim de compreender melhor as necessidades das adolescentes, bem como o entendimento delas acerca da importância leitura e seus benefícios, solicitamos autorização para que, dentro das unidades de internação, a orientanda possa entrevistar, de forma voluntária, de 5 a 10 jovens do sexo feminino que estejam cumprindo MSE de internação estrita e semiliberdade. Se faz necessária também, a realização de entrevistas com agentes socioeducativos e, se possível, com os diretores das unidades visitadas. As datas serão oportunamente comunicadas, após autorização de Vossa Excelência. Solicitamos também autorização para gravação em áudio das entrevistas e esclarecemos que o material não será divulgado ou repassado.

Para enriquecer o trabalho, solicitamos ainda o acesso a dados atualizados acerca do número de adolescentes que cumpriram MSE de internação estrita e semiliberdade durante o ano passado, bem como a média de idade e uma estimativa de reincidência dessas jovens.

Segue anexo: resumo sobre o tema Biblioterapia, declaração de aluna regular da universidade e carta de apresentação do orientador do trabalho, professor Dr. Marcílio de Brito.

Respeitosamente,

Maria Clara Silva Araújo

Orientanda

E-mail: [mariaclara@aluno.unb.br](mailto:mariaclara@aluno.unb.br) Telefone: 61 9

## APÊNDICE E – Solicitação de autorização à VEMSE



Faculdade de Ciência da Informação (FCI)  
Curso de Biblioteconomia

Prof. Dr. Marcilio de Brito – Matrícula 139629

Orientador

E-mail: [mdebrito@unb.br](mailto:mdebrito@unb.br) Telefone: 61 3107-2634/ 2635

Profª. Dra. Fernanda Passini Moreno – Matrícula 1043145

Coordenadora do Curso de Graduação em Biblioteconomia

E-mail: [fernandam@unb.br](mailto:fernandam@unb.br) Telefone: 61 3107-2634/ 2635

*Fernanda Passini Moreno*  
Coordenadora do Curso  
de Biblioteconomia  
Matr. 1043145 - FCI/UnB



## APÊNDICE F – Carta de apresentação enviada à Juíza da VEMSE, Lavínia Fonseca

Brasília-DF, 21 de setembro de 2018.

A Sua Excelência a Senhora  
**Juíza Lavínia Tupy Vieira Fonseca**  
Titular da Vara de Execução de Medidas Socioeducativas do Distrito Federal  
SGAN 909 Lotes D/E  
70.790-090 – Brasília-DF

Assunto: **Carta de apresentação da aluna Maria Clara Silva Araújo**

Senhora Juíza,

Eu, Marcílio de Brito, professor responsável pela disciplina de conclusão de curso "Monografia", e orientador do projeto de pesquisa acadêmica "Biblioterapia e reintegração social", venho por meio desta apresentar a orientanda Maria Clara Silva Araújo, estudante de Biblioteconomia da Faculdade de Ciência da Informação da Universidade de Brasília.

Maria Clara está desenvolvendo a monografia de final de curso com o tema "Biblioterapia e reintegração social" e tem como objetivo analisar a influência da leitura e da aplicação de técnicas biblioterapêuticas no processo de ressignificação da autoimagem e de ressocialização das adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação e semiliberdade.

A pesquisa é qualitativa, tendo como instrumento de coleta de dados a aplicação de entrevistas semiestruturadas *in loco*, a fim de compreender melhor as necessidades das adolescentes, bem como o entendimento delas acerca da importância da leitura e seus benefícios. Para que possa alcançar esse objetivo, a orientanda necessita de permissão para acesso às unidades de internação estrita e semiliberdade, onde serão realizadas as entrevistas com as jovens e os agentes socioeducativos.

Respeitosamente,



Prof. Dr. Marcílio de Brito – Matrícula FUB 139629  
Orientador  
E-mail: [mdebrito@unb.br](mailto:mdebrito@unb.br) Telefone: 61 3107-2634/ 2635

Universidade de Brasília (UNB)  
Faculdade de Ciência da Informação (FCI)  
Edifício da Biblioteca Central (BOE) - Entrada Leste  
Campus Universitário Darcy Ribeiro - Asa Norte  
70910-900 – Brasília-DF (Brasil)

## ANEXO A – Autorização

**TJDFT**Poder Judiciário da União  
TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO DISTRITO FEDERAL E DOS TERRITÓRIOS**VEMSE****Vara de Execução de Medidas Socioeducativas do Distrito Federal**SGAN 909, Módulos D/E | CEP 70790-090 – Brasília-DF  
(61) 3103 3364 | 3103 0307 | vemse@tjdft.jus.br**AUTORIZAÇÃO**

Autorizo MARIA CLARA SILVA ARAÚJO, aluna do curso de biblioteconomia da Universidade de Brasília (UnB) a visitar a Unidade de Internação de Santa Maria (UISM) e a Unidade de Semiliberdade Feminina do Guará para elaboração de monografia de final de curso, que tem como tema *Biblioterapia e reintegração social*.

A pesquisa visa analisar a influência da leitura e da aplicação de técnicas biblioterapêuticas no processo de ressignificação da autoimagem e de ressocialização das adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação e de semiliberdade. A pesquisa é qualitativa, tendo como instrumento de coleta de dados a aplicação de entrevistas semiestruturadas com as socioeducandas, agentes socioeducativos e, se possível, diretores das Unidades. Fica autorizado o registro em áudio das entrevistas.

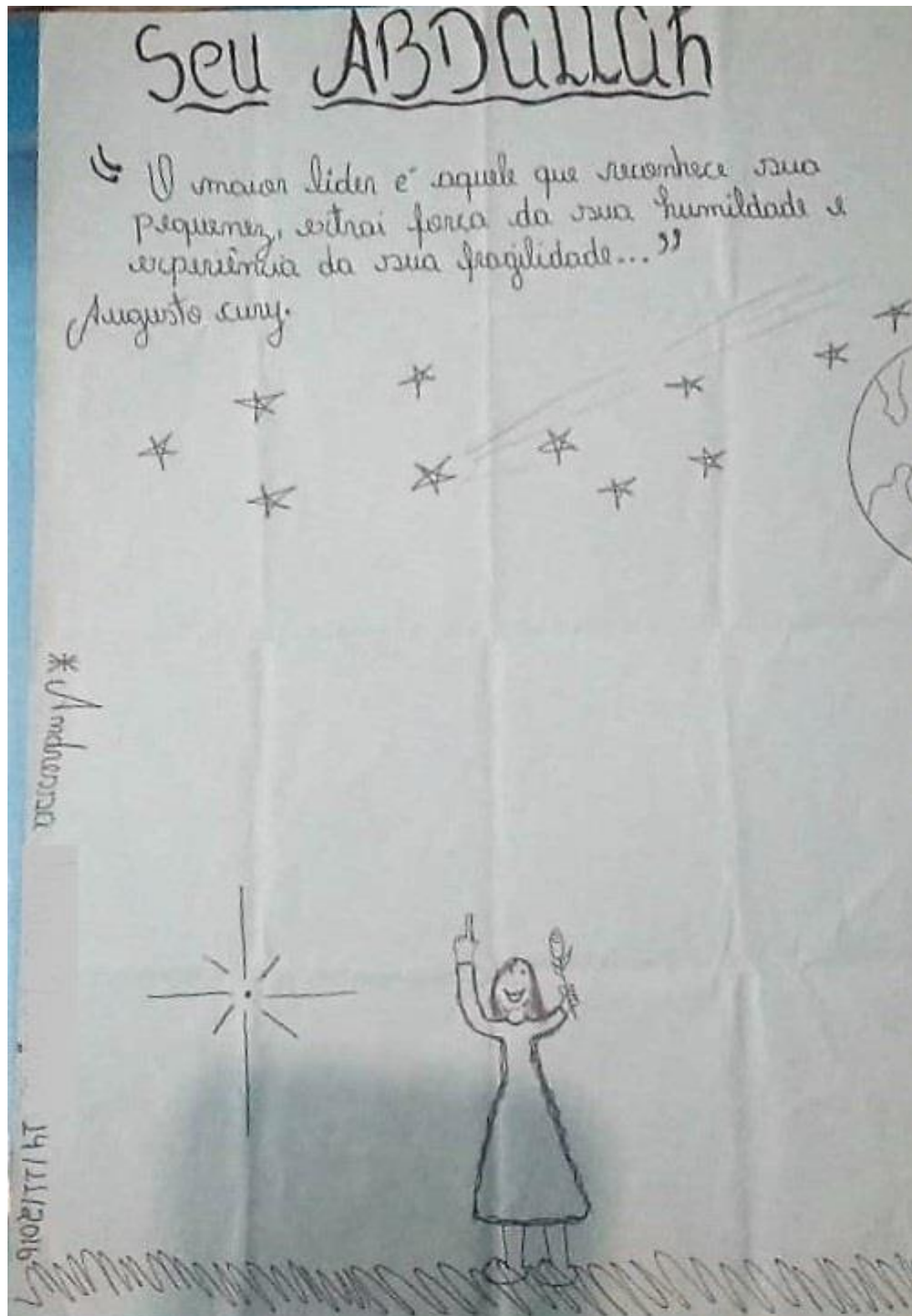
As visitas deverão ser agendadas previamente com a direção de cada uma das Unidades e a estudante se compromete a respeitar, no que couber, as orientações elaboradas pela Seção de Comunicação Institucional da Vara da Infância e da Juventude (anexas), bem como a utilizar os dados obtidos exclusivamente para subsidiar sua pesquisa, sem divulgação sob outra forma. Está vedado o registro de imagem ou vídeo dos adolescentes.

Ressalvo, ainda, que deverão sempre ser respeitados a voluntariedade dos(as) profissionais e das socioeducandas em participar da pesquisa, bem como o disposto no art. 17 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que dispõe sobre a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais de crianças e adolescentes, e no art. 143 do já citado diploma legal, que dispõe sobre a vedação à divulgação de atos judiciais, policiais e administrativos que digam respeito a crianças e adolescentes a que se atribua autoria de ato infracional.

Brasília-DF, 21 de setembro de 2018.

LAVINIA TUPY VIEIRA FONSECA  
Juíza de Direito

## ANEXO B – Carta da Andressa para o Sr. Abdallah



## ANEXO C – Carta do Lucas para o Sr. Abdallah

Abdallah, quero te agradecer por toda a ajuda que me deu. Não  
leiam só nos livros, mas em vários aspectos.  
Se não fosse o senhor, era ser difícil a nova mudança e evolução, mas me deu  
conselho, auxílio e apoio.  
Quando eu estava triste o senhor me aconselhou, me ensinou coisa que é difícil  
de acontecer.  
Obrigado por me ajudar, por me fortalecer em tudo do coração.  
Um dia Gandhi fez a diferença, em vários dias o senhor faz a diferença.  
Parabéns!!!